سلسلة نظرية العقل في التربية الخاصة 2

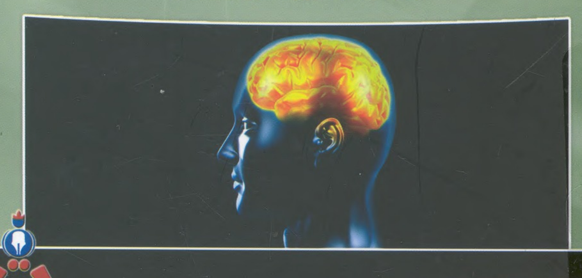
الإعاقات التطورية والفكرية
تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل

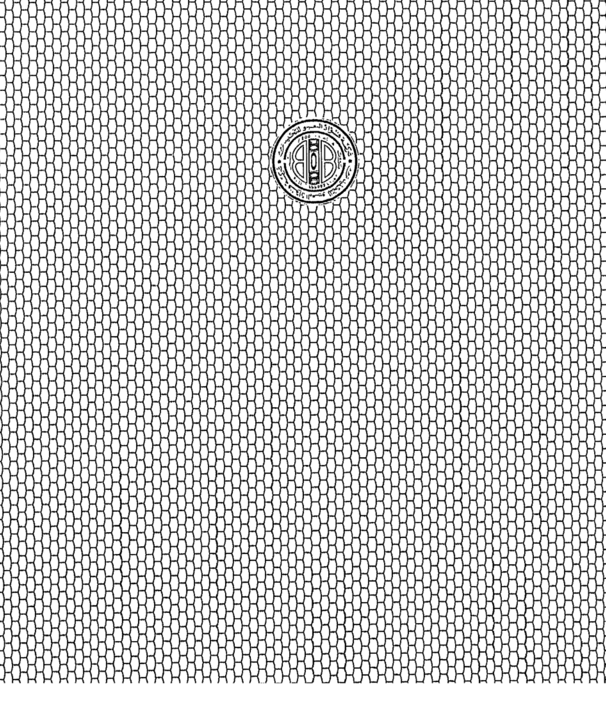
Intellectual & Developmental Dis-Abilities
applied educational practices of Theory Of Mind

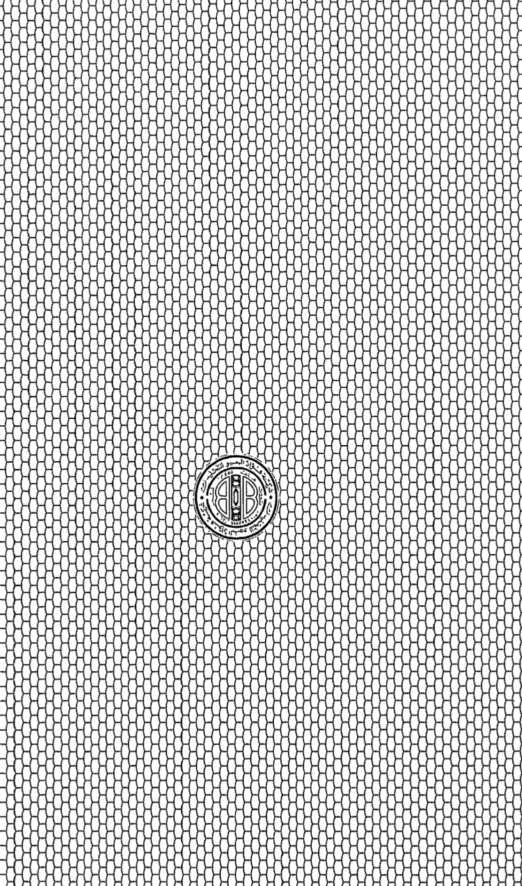
الدكتور
محمد صالح الإمام
أستاذ التربية الخاصة المشارك

الدكتور
فؤاد عيد الجوالده
دكتوراه في التربية الخاصة

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا
جامعة عمان العربية للدراسات العليا







سلسلة نظرية العقل في التربية الخاصة 2

الإعاقات التطورية والفكرية

تطبيقات تربوية

من منظور نظرية العقل

Intellectual & Developmental Dis-Abilities
applied educational practices of Theory Of Mind

المملكة الأردنية الهاشمية/رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: (2009/6/2457)

318,9

الإمام، محمد صالح

الإعاقات التطورية والفكرية تطبيقات تربوية من منظور العقل//محمد الإمام، فؤاد الجوالده- عمان: دار الثقافة 2010

رقم الإيداع: (2009/6/2457)

الواصفات: /التربية الخاصة//الإعاقات//

• أعدت دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية

ISBN 9957-16-537-6

الطبعة الأولى 2010م - 1431هـ



المركز الرئيسي: عمان - وسط البلد - قرب الجامع الحسيني - عمارة الحجيري
هاتف: 4646361 6 (962 +) فاكس: 4610291 6 (962 +) ص.ب 1532 عمان 11118 الأردن

فرع الجامعة: عمان - شارع الملكة رانيا العبدالله (الجامعة سابقاً) - مقابل بوابة العلوم - مجمع عربيات التجاري
هاتف: 5341929 6 (962 +) فاكس: 5344929 6 (962 +) ص.ب 20412 عمان 11118 الأردن

Website: www.daralthaqafa.com e-mail: info@daralthaqafa.com

تصميم وإنتاج
مكتب دار الثقافة للتصميم والإنتاج

سلسلة نظرية العقل في التربية الخاصة 2

الإعاقات التطورية والفكرية

تطبيقات تربوية

من منظور نظرية العقل

Intellectual & Developmental Dis-Abilities
applied educational practices of Theory Of Mind

الدكتور
محمد صالح الإمام
أستاذ التربية الخاصة المشارك

الدكتور
فؤاد عيد الجوالده
دكتوراه في التربية الخاصة

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا
جامعة عمان العربية للدراسات العليا



1431هـ-2010م

الإهداء

إلى حصننا المنيع إخواننا وأخواتنا مع الحب والعرفان .

إلى سكن وسكينة الحياة :

الزوجة الغالية هدى " أم إسلام " نبراساً وهدى .

الزوجة المخلصة باسمة " أم حسام " .

إلى الأبناء أسس التطوير والبناء .

المؤلفان

الفهرس

الفصل الأول
نظرية العقل

الفصل الثاني
الخصائص التربوية والعقلية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية

الفصل الثالث
ميسرات التعامل مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

الفصل الرابع
بناء البرنامج التربوي

الفصل الخامس
إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

الفصل السادس
القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

الفصل السابع
المهارات الاجتماعية

الفصل الثامن
مهارات السلامة العامة

الفصل التاسع
المهارات الأدائية في مجال الفنون

الفصل العاشر
المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

الفصل الحادي عشر
أدوات القياس

قائمة الأشكال

قائمة الصور

قائمة النماذج

مقدمة الكتاب

هذا الكتاب يعتبر مرشدا لجميع المهتمين بميدان الإعاقات التطورية والفكرية ويقدم الكتاب الكثير من الأنشطة في مجالات عديدة تهدف إلى التأهيل والاستمتاع بالحياة وصولاً إلى جودة الحياة لهذه الفئة من الأطفال.

كما أن الكتاب انفرد بمجالات تهدف إلى الارتقاء بتقديم المساعدة المناسبة لجميع العاملين في مجال التعليم وتقديم الخدمات للأطفال، ويحتوي هذا الكتاب على عشرة فصول حيث يتناول الفصل الأول نظرية العقل Theory of Mind وطرح أسس هذه النظرية وعلاقتها بذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وتبحث نظرية العقل في أن تؤمن لهذه الفئة من الأفراد حياة أقرب ما تكون إلى الحياة العادية لأقرانهم، كما تناول الفصل الثاني الخصائص العقلية والتربوية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية: لأن التنمية الشاملة تقتضي تكاتف جهود أبناء المجتمع بكامله حتى لا تشكل الإعاقات التطورية والفكرية عقبة حقيقية في طريق التنمية، كما اشتمل الفصل الثالث على ميسرات التعامل مع الإعاقات التطورية والفكرية: والحقيقة بأن لهم حق مكتسب في الحصول على الاحترام، مهما يكن سبب الإعاقة وطبيعتها وخطورتها، أما الفصل الرابع فتناول أسس بناء البرنامج التربوي: بحيث تؤخذ الحاجات الخاصة لذوي الإعاقات التطورية والفكرية في الاعتبار في كل مراحل التخطيط الاجتماعي والتربوي كما تناول الفصل الخامس إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة: ولذوي الإعاقات التطورية والفكرية الحق في ضمان اجتماعي وتربوي واقتصادي لتأهيلهم في عيش حياة كريمة، والفصل السادس تحدث عن القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع: وتأهيل ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وتدريبهم على الأنشطة المتباينة في المجتمع تهدف إلى المشاركة الفعالة، لا يعيشون عالة على حساب غيرهم، لأن بمقدورهم أن يساهموا بطاقاتهم الكامنة في مجالات مختلفة تحقق لهم وللمجتمع المزيد من التفاعلية وتحقيق التنمية المنشودة، وتناول الفصل السابع المهارات الاجتماعية:

حيث إن لذوي الإعاقات التطورية والفكرية حق الاشتراك في كل الأنشطة الاجتماعية والإبداعية والاستجمامية، والفصل الثامن تحدث عن مهارات السلامة العامة: وينبغي أن لا يتعرض ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لأي تمييز في المعاملة إلا إذا إستدعت حالته ذلك، أو إذا كان ذلك يسفر عن تحسن في حالته، وبين الفصل التاسع المهارات الأدائية في مجال الفنون ويبين الفصل العاشر المهارات الأدائية في مجال الحاسوب.

لذوي الإعاقات التطورية والفكرية الحق في الاستفادة من الثورة المعلوماتية واستعمال الوسائل التكنولوجية المساندة في تعليمهم وتدريبهم وتأهيلهم مستهدفين من ذلك تنمية قدراتهم ومواهبهم وتسريع عملية إندماجهم في المجتمع، وطرح في الفصل الحادي عشر أدوات القياس وتم ذكر أمثلة تطبيقية عليها منها قائمة الملاحظة المدرسية للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في مهارات الحياة، والمقياس المصور لمراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال.

أن التدريس للأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مهمة ليست سهلة ولم تصبح مهمة سهلة بمرور السنين، فالمعلمون يقومون بالتدريس لأفراد يعانون من تشابكات عديدة ناتجة عن ما لديهم من إعاقة وما ترتب عليها.

ونحن نشرع في تأليف هذا الكتاب ندرك جيدا أن معلمي ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لا بد أن يمتلكوا معرفة ذات أساس صلب منبثق من قيم وخلق وصبر، هم أهله، فلا بد أن يعرفوا الكثير عن خصائص الإعاقات التطورية والفكرية وما تتصف به، وعن تعليم هذه الفئة وكيف يتم؟ وعن كيفية التخطيط لتعريضهم إلى خبرات ناجحة في طريق التفاؤل بعيدا عن خبرات الإخفاق، وطريق التشاؤم لنزرع بذور الأمل فيهم وفي أسرهم، ونمحو بل وننزع رذاذ اليأس الملتصق فيهم وأسرهم.

وكان لزاما أن نطور الأداء، ونطرحه على هؤلاء الجنود المخلصين في مجال تربية ذوي الإعاقات التطورية والفكرية حتى يطوروا أحاسيسهم للعمل الجاد المخلص مع هذه الفئة وعائلاتهم، وهي بمثابة تحديات، إلا أن تطوير القدرات وتوفير بيئة أمنة يحقق ما نصبوا إليه.

أهمية الكتاب

أهمية الكتاب: تكمن في جانبين أولهما الجانب النظري وثانيهما الجانب التطبيقي.

ففي الجانب النظري:

- يبين توظيف نظرية العقل لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- قد يساهم هذا الكتاب في تزويد المكتبات العربية والباحثين في المجال بأساليب تدريسية صالحة للتطبيق في مجال تعليم الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- يشكل هذا الكتاب ربطاً عملياً بين النظريات الخاصة واستراتيجيات تعلمها ، وخصائص تعلم ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من جهة، وأساليب التدريس من جهة أخرى.
- إعطاء دور لأهمية البيئة التعليمية في إبراز مهام نظرية العقل.
- يعد هذا الكتاب مدخلاً لإجراء دراسات مستقبلية لدى فئة الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

وفي الجانب التطبيقي:

- يعد الكتاب الأول في المنطقة العربية في هذا المجال.
- التخطيط لإعداد برامج تربوية تستند إلى نظرية العقل بهدف تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية والسلوكية لدى ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- تزويد المكتبة العربية ببرنامج مصمم وفقاً لنظرية العقل والتي تعد من النظريات الحديثة حيث يعد هذا البرنامج نافذة لتصميم مزيد من البرامج لدى المهتمين والباحثين في مجال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

الفصل الأول
نظرية العقل

الفصل الأول
نظرية العقل
Theory of Mind

تمهيد:

أولت الأبحاث التي أجريت على نظرية العقل إهتماماً ملحوظاً، ليس فقط بين علماء نفس النمو ولكن أيضاً الباحثون والأطباء والمحامون في حقول مثل الفلسفة، الطب النفسي، علم الأعصاب، علم النفس الإجتماعي، علم النفس السريري، علم النفس المقارن، علم النفس الثقافي، علم النفس الإدراكي. كما أشار إليها كل من: روبرت زجلر (Robert siegler, 2005) كاثرين (Katherine,2000) وفاكلمان (falkman,2005)، لويس وميتشيل (Lewis & Mitchell, 1994)، ليزلي (Leslie,1998) سيجمان وكساري (Sigman & Kasari,1995)، تايجر فلسبيرغ وسلوفان (Flusberg & Tager- Sullivan,1999)، فلافيل وميلر (Flavell & miller, 1998) وديفيد بيت (David Pitt,2004)، هالا وكاربندل (Hala & Carpendale,1997) بارون كوهين (Cohen Baron, 1997).

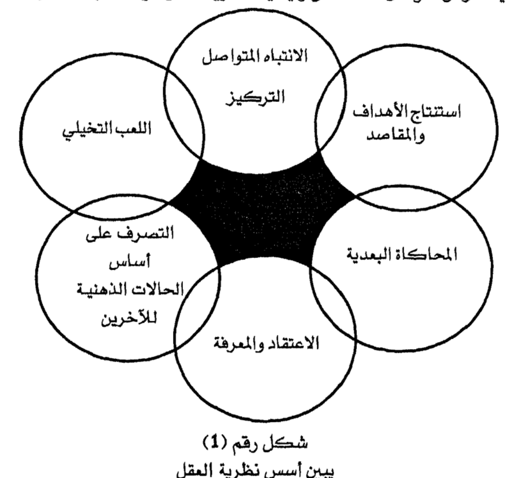
وحقيقة أن هذا الاتجاه بدأ بشكل رئيسي مع بياجيه Piaget، حيث بين بياجيه واتفق معه معظم علماء النفس على أن الأطفال يبدؤون النمو المعرفي عن طريق كونهم أكثر إدراكا وقد استخدموا مصطلحات عديدة ليفسروا دراساتهم التطورية في المحاور المتعددة للإدراك الاجتماعي منها: فهم الأفكار، الأحلام، النوايا و المبادئ الأخلاقية.

إن البحث على هذه المحاور لا يزال مستمرا، ففي عام **1978** أشار كل بريماك وودوروف (Permack & Woodruff1978) إلى موضوع علوم السلوكيات والدماغ، فقدموا تقريرا عن بعض الأبحاث ليختبروا ما إذا كان الشامبانزي لديه ما يسمى" **بنظرية العقل**"، وعلى الرغم من حداثة نظرية العقل (Theory of Mind) فإنها قد استطاعت أن تجد لها موقعاً في علم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو، وعلم النفس الإكلينيكي، حيث تتشكل نظرية العقل لدى الفرد إذا عزا الحالات الذهنية لنفسه وللآخرين، وربما ينظر إلى هذا النظام الاستدلالي كنظرية لأن مثل هذا الحالات لا يمكن رصدها بشكل مباشر، ويمكن استخدام النظام لعمل تنبؤات حول سلوك الآخرين بريماك و وودروف (Premack & woodruff, 1978)، ويبين ديفيد بيت (David Pitt،2004) أنها تقوم على بيأن

قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثلة لنظرية التمثيل العقلي وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات، بينما أوضح سدرندوف (Suddendorf ,1998) إن الطفل إذا استطاع أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخرى حتى لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية فإن ذلك يشير إلى بنية معرفية وقد وصفت البنية المعرفية لـ (TOM) على أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر، ويذكر كلا من لويس وميتشل (Lewis & Mitchell, 1994) إن نظرية العقل تعرف على أنها القدرة على تقديم استدلالات عن الآخرين والتنبؤ بسلوكهم، ونظرية العقل ويعرف المؤلفان نظرية العقل بأنها القدرة الإدراكية التي تمكن من فهم الحالات الذهنية للآخرين.

فعادةً ما يستنتج البشر ويفسرون سلوك الآخرين ضمن سياق حالتهم الذهنية، في إطار عواطفهم، رغباتهم، أهدافهم، مقاصدهم، انتباههم، معرفتهم ومعتقداتهم. وبذلك فإن نظرية العقل تشمل التنوع في التعامل الإدراكي.

يستعرض المؤلفان ستة أسس رئيسية لنظرية العقل موضحة بالشكل التالي:



شكل رقم (1)
يبين أسس نظرية العقل

ومن خلال الشكل السابق رقم (1) يمكن شرح الأسس على النحو التالي:

استنتاج الأهداف والمقاصد:

يستطيع الأطفال الرضّع في مرحلة مبكرة أن يكتسبون عدداً من القدرات التي ستساعدهم لمواجهة الحياة، فهم يتأملون الوجوه، ويسمعون الأصوات، وينظرون إلى الأفواه فهي بالنسبة لهم نظام تشفير شئ ما يتم استدعائه بنفس الظروف التي مرت بهم أثناء حدوث عملية التشفير، ويراقبون حركات الإنسان بشكل خاص فهي بالنسبة لهم مثيرة للاهتمام، وكل ذلك بمثابة عمليات تمهيدية سبقتها مدخلات طبيعية وتلقائية لإحداث التفاعل مع الآخرين، وهم يسعون لجذب انتباه الآخرين للتفاعل معهم، فهم يميزون بين الأحداث المقصودة والأحداث غير المقصودة.

ويذكر توماسيليو وكول (Tomasello & Call,2003) أنَّ الرضع في عمر ما بين 5 ـ 9 أشهر يستطيعون التمييز بين التصرف العفوي والمقصود وببلوغهم شهرهم الخامس عشر، يصنف الطفل الأحداث بما ينسجم مع أهدافها. هذه النتائج تظهر الفهم الضمني للمقاصد والأهداف، وينبغي أن ينظر إلى النمو العقلي للأطفال الرضع نفس النظرة إلى النمو العقلي للأطفال والراشدين وذلك من خلال وجهتي نظر أولهما وجهة النظر الكمية وثانيهما وجهة النظر الكيفية.

أما عن وجهة النظر الكمية فيمكن أن نتساءل عن كم من القدرة العقلية يمتلكها طفل رضيع إذا ما قورن مع الأطفال الرضع الآخرين في مثل عمرة الزمني؟

والمظاهر الكمية تشمل عادةً جملة من الاختبارات صمم كل واحد منها لقياس قدرة معينة وتشتمل هذه الاختبارات على عدد من الأبعاد ويحتوي كل بعد على عدد من المفردات تستطيع أن تلحظ صعوبة وسهولة المفردات عن طريق استجابة عينة كبيرة من الأطفال فمثلا إذا كان لدينا احد الأبعاد وهو الذكاء الحركي للطفل، ويحتوي هذا البعد على إحدى المفردات وهي مفردة رفع الرأس وهذه المفردة قد يستجيب لها أكثر من 90٪ من الأطفال في عمر الأشهر الثلاث الأولى وبهذه الحالة تعتبر من المفردات ذات الاستجابة السهلة، بينما إذا لاحظنا أن إحدى المفردات كانت الاستجابة عليها 25٪

كانت هذه المفردة الصعبة مثل ترك الألعاب المتحركة في حال أبعدت عن مجاله البصري.

وعن وجهة النظر الكيفية يمكن أن نتساءل عن: أي أنواع من القدرات والمفاهيم يمكن أن يظهرها الطفل؟ وكيف تنمو هذه القدرات والمفاهيم خلال السنتين الأولين من عمره؟

حيث تشمل المظاهر الكيفية عمليات الإدراك والإبصار والحدة البصرية والسمع واللغة والكلام والعمليات المعرفية كالتوجيه والانتباه والتعود وحل المشكلات والتعلم والاستدلال.

الانتباه المتواصل "التركيز":

إن "الانتباه المتواصل" يظهر ما بين **18 ـ 24** شهر، ويعتبر الطفل في عمر **1 ـ 2** سنة تركيز نظر الآخرين اتجاهه بمثابة مصدر معلومات أساسي يضاف إلي رصيده، والأطفال في هذه المرحلة يرتكبون أخطاء لا يستطيع الآخرون رؤيتها أحيانا، وأحيانا أخرى بقصد لفت انتباه الكبار على جانبين أولهما قد يكون القصد في لفت الانتباه شيئا ما داخل الطفل نفسه وهنا يكون لفت الانتباه الذاتي الذي قد يطلق عليه البعض أنانية الطفل وثانيهما لفت الانتباه لشئ في البيئة المحيطة وهو الانتباه الخارجي وهذه تعتبر عملية تمهيديه لإحداث عملية التفاعل مع الآخر، فقد يلفتون النظر إلى أشياء قد يعجز الكبار عن رؤيتها (كأن يلتقطون ساعة ويخبرون أهلهم بالهاتف " ماما، انظري إلى ساعتي الجديدة") مع أن الأم تسمع فقط، لكن لفت انتباهها لوجود ساعة معه، فهو لا يميز بين النظر والسمع، بهذا لا يوجد دليل على أن الطفل بهذا العمر يستطيع الفهم جيدا لمحتوى الحالات الذهنية للآخرين.

اللعب التخيلي:

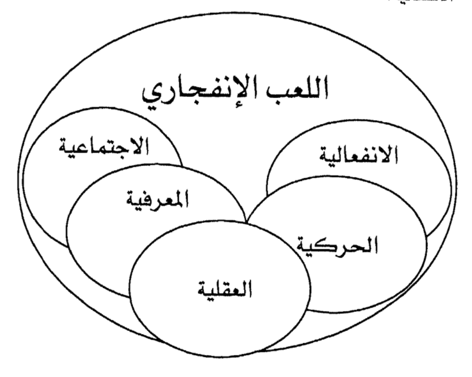
يبدأ أيضا عند الأطفال في عمر **18 ـ 24** شهر، فاللعب التخيلي يشمل فك الترابط بين اللعب التخيلي "هذا طفلي" والإدراك الحسي الحقيقي، "هذه لعبتي"، هناك جدل بين المهتمين حول هل يمكن اعتبار فهم الأطفال للعب التخيلي عملية ذهنية؟

ويؤكد المؤلفان أن اللعب في الطفولة وسيط تربوي أساس في عملية تشكيل الطفل وخاصة في الطفولة المبكرة حيث أنها المرحلة التكوينية الحاسمة من النمو الإنساني، وان الطفل يقضي معظم وقته في اللعب.

وهذا يؤكد على أن اللعب هو إحدى القوى الدافعة الرئيسة في التكوين النفسي للطفل.

ويرى بياجيه أن للعب دوراً كبيراً في حياة الطفل باعتباره عملية ضرورية لأي نماء عضوي، واللعب عنده هو تمثيل خالص من المعرفة بما يتلاءم مع مطالب الطفل، واللعب يعتبر جزء مكمل لنمو الذكاء وبالتالي يمكن القول أن اللعب عملية أساسية لنمو الأطفال في الدوائر الخمس الرئيسية.

- الحركية.
- العقلية.
- الاجتماعية.
- المعرفية.
- الانفعالية.



شكل رقم (2)

يوضح الدوائر الرئيسة للعب الانفجاري

يتبين من الشكل رقم (2) أهمية اللعب في الجوانب المختلفة للنمو الإنساني، فاللعب يعتبر وقود النضج الاجتماعي، ومحرك السعة العقلية وغذاء لنمو الذكاء، فقد ناقش ليزلي (Leslie, 1987) قضية اللعب التخيلي حيث ربط محاكاة النفس بالحالات الذهنية للآخرين، وهذا يعني أن الأطفال يستطيعون المحاكاة فمثلا: الأم تمثل على طفلها أن لعبة الدمية عبارة عن طفل، وإذا تمثل الطفل محتوى الحالة الذهنية التي كانت عليها الأم، فإن يربط ذلك باللعب التخيلي، وهذا في حد ذاته يعتبر مؤشراً لتبلور نظرية العقل عند الطفل.

التصرف على أساس الحالات الذهنية للآخرين:

في عمر ما بين 2 ـ 3 سنوات، يطرأ تطور حقيقي على الأطفال إذ يبدءون بألفتهم الواضحة لملكية بعض الأشياء التخيلية كأنها مقابلة لأشياء مادية، وعلى ما يبدو فإن فهمهم أن الحالة الذهنية مثل الرغبة والمعرفة حالة شخصية خاصة، وهذه مكونات نوعية غير خاضعة للملاحظة المباشرة.

ومن العوامل التي يرتكز عيها نمو الطفل التواصل القوي مع الوالدين إذ أن هذا التواصل بمثابة درع واقي ضد العديد من السلوكيات السلبية ولكي يتحقق التواصل الناجح ينبغي إتباع ما يلي:

- الاهتمام الكافي لاحتياجات الطفل.
- تفهم الإيمائات الصادرة من الطفل وإدراك مشاعره.
- الإصغاء إلى رغباته.
- عدم تجاهل مشاعر الطفل لأن عملية التجاهل قد تؤدي إلى مخاوف عديدة وفي هذه المرحلة العمرية تتباين المخاوف من مخاوف سمعية كصوت الماتورات والماكينات وهمس الثلاجات وأصوات الطائرات، ومخاوف بصرية مثل الألوان القاتمة ـ المجسمات الضخمة ـ العرائس المتحركة الأشخاص المسنون والأقنعة والظلام والحيوانات واللصوص ومخاوف مكانية الانتقال إلى بيت جديد ومخاوف شخصية الانفصال عن الأم وقت النوم ـ خروج الأم من البيت ومخاوف من الحيوانات والأحجام الضخمة مثل الناقلات.

- توفير الدعم العاطفي للطفل أي يجب على الوالدين والمحيطين للطفل الإفصاح عن مشاعرهم بالحب والعطف للتوصيل رسالة القبول والمحبة للطفل فهي بمثابة الغذاء لتكاملية الروح مع الجسد للارتقاء بالنفس.
- توفير القدرة عن التعبير عن حبنا للطفل حتى وان كان مواقف معاقبته.
- ينبغي تشجيع الاستقلالية عند الطفل فعي الركيزة الأساسية للثقة بالنفس فالطفل الذي يشعر أن عنده مشكلة مع الآخر وانه غير مقبول لن يطور الثقة بنفسه، وبالتالي احد أساسات نظرية العقل يكون مهتزاً.

فقد أشار ويلمان (Wellman,1990) أن الأطفال في عمر 3 سنوات يبدأون المعرفة الضمنية الواضحة لمحتوى الحالات الذهنية عند الآخرين.

الاعتقاد والمعرفة:

يظهر الأطفال فهم ضمني لطبيعة المعرفة والاعتقادات التي يتمثلوها قبل أن يتمكنوا من التعبير عنها أو فهمها بشكل محدد، فالمعرفة عملية تراكمية قابلة للتغيير، ولفحص الاعتقاد الخاطئ عند الأطفال حيث انه مفتاح الاختبار لنظرية العقل و ظهور الفهم الخاطئ للاعتقاد قد يكون إما ضمني أو صريح، وتوجد قاعدتان أساسيتان لفهم الاعتقاد الخاطئ عند الأطفال: هما مهمات تغيير الموقع ومهمات محتويات غير متوقعة:

- القاعدة الأولى مهمات تغيير الموقع: وفي مهمة تغيير الموقع فإن المفحوص يخبر بقصة قصيرة (تكون هذه القصة محصورة أو ممثلة بدمى)، بحيث تصنع الشخصية (أ) هدف في الموقع رقم 1 ومن ثم تذهب خارج الغرفة، بينما الشخصية (ب) تحرك الهدف في الموقع 2 بينما (أ) لا تستطيع رؤيتها، ومن ثم يسأل الشخصية (أ) أين ستبحث عن الهدف؟ هل ستبحث عنه في الموقع 1 أو 2؟

يستطيع الأطفال اجتياز هذا الفحص في وقت متأخر من السنة الثالثة وفي بدايات عمر السنة الرابعة، ولكنه من النادر أن يجتازه طفل الثلاث سنوات.

- القاعدة الثانية مهمات محتويات غير متوقعة: يستطيع الطفل ابن السنوات الثلاث اجتياز مهمات محتويات غير متوقعة، إذ استخدم كل من غرينفيلد وكيلر وفولجاني ومايترد (GREENFIELD, KELLER, FULIGNI, MAYNARD, 2003).

اختبار مقنن لتوضيح تلك القاعدة، حيث يخبر المفحوص أن هناك طفل كان سيتزحلق على واحدة من زحلوقتين، وأنه كان يفترض بالطفل وضع حصيرة ليتمكن ذلك الشخص من الوصول بأمان لأسفل الزحلوقة وبالتالي يستطيع الطفل اللعب بأمان، الفكرة هنا أن الموقف عولج بمهارة عالية وذلك أن الشخص الذي سيتزحلق أصبح لديه اعتقاد راسخ عن الزحلوقة الأكثر أمانا وهي تلك التي أسفلها حصيرة، ولكن في أحيان أخرى قد يتكون لديه اعتقاد خاطئ وبالتالي يستخدم الزحلوقة الخطيرة، المهمة كانت إلزامية إذ على الأطفال التصرف بسرعة، حيث لا وقت للتمهل والاختيار، وفي عمر **36** شهر، يكون من المتوقع أن يضع الطفل الحصيرة تحت الزحلوقة الصحيحة، ويظهر ذلك قدرة ضمنية على التأثير بحالة الاعتقاد لدى الشخص الآخر، سواء كان التقدير صحيح أم خاطئ.



صورة زحليقة

المحاكاة البعدية:

في هذه المرحلة يكتشف الطفل حدوده فيقارن نفسه مع الآخرين ويكتشف أن كلا من أقرانه يتميز عنه بشيء ما، في حين انه كان هو الأفضل في عيون والدية، وعندما تعرض لأقران جدد فتأثرت شخصيته تأثراً كبيراً ومن الطبيعي أن تتكون لدية اعتقادات متباينة، فمن الطبيعي على الرغم من أن طفل الثلاث سنوات قادر على إظهار الأثر الضمني لحالات اعتقاد الآخرين إلا أن هذا لا يعني أنه يفهم طبيعة المحاكاة للاعتقادات والمعرفة، والاعتقاد يعزى إلى مدى ما يعرف عن الحالات الذهنية المعرفية للآخرين، إنها المحاكاة البعدية التي تمكن الأطفال من اجتياز لمهمات الاعتقاد الخاطئ، التي يقيسها الاختبار المقنن.

يستطيع الطفل في هذا العمر فهم أن الاعتقادات تعزى إلى رؤيته وفكرته عن العالم، هذه الرؤيا تقدم بوضوح المحتويات لتلك الاعتقادات، واجتياز مهمة الاعتقاد الخاطئة دليل واضح لتطور لنظرية العقل، وبالتالي يكون احد أساسات نظرية العقل قد تشكل.

إن البحث عن هذه الأسس لا يزال مستمرا، ففي عام **1978** قام كل من بريماك وودوروف (**Permack & Woodruff,1978**) باجرا ء التجربة التالية التي أجريت على الشامبانزي حيث أن الشامبانزي المفحوص يرى (حسام) يضع قلما في خزانة (أ) ثم يغادر الموقع، ثم يرى الشامبانزي المفحوص (عمر) ينقل القلم من خزانة (أ) إلى خزانة (ب) بينما لا يزال (حسام) غائبا، وعند عودة حسام تبيت أنه توجه للخزانة (أ) فقام الشامبانزي المفحوص بتوجيه حسام إلى المكان الجديد، حينئذ تبين للشامبانزي الاعتقاد الخاطئ الموجود لدى (حسام) حيث انه تصرف كما هو متوقع و ذلك بأن حسام العائد سوف يبحث عن القلم في الخزانة (أ) بدلا الخزانة (ب).

هذه الأفكار أوحت إلى عالمي النفس النمساويين ويمر وبيرنر (**Wimmer & Perner, 1987**) بنقل هذه التجربة لاختبار فهم الأطفال الصغار للاعتقاد الخاطئ.

ففي تجربة أخرى عرض على الأطفال صندوق الحلويات يحتوي في الواقع على أقلام بدلا من الحلويات، و قد سئلوا ماذا تعتقدون أن (يمنى) ـ الذي ليس لديها علم بالموضوع ـ ما هي إجابتها عن ما يحتويه الصندوق فطلاب المدارس الأصغر عمرا أجابوا: أقلاما، والأكبر عمرا أصحاب الفهم الأفضل للاعتقادات الخاطئة، قالوا: حلويات وتفسير ذلك أن الأطفال الصغار استجابوا حسب منظورهم بما تمثلوا عن مقاصد ونوايا يمنى حسب معتقداتهم وحسب مقاصدهم التي اعتبروها مقاصد (يمنى) الطفلة المفحوصة وبالتالي تمثلوا الواقع الفعلي لإجابة (يمنى) وهنا ربط دائما بتفكير الطفل الصغير بالمحسوسات، أما استجابات الكبار خلال التجربة السابقة فتمثل نواياهم ومقاصدهم لما تمثلوا من استجابة الطفلة المفحوصة فهذا التمثيل للحالة الذهنية

للطفلة المفحوصة في أن استجابتها ستطابق الشكل الظاهري للسؤال المطروح عليها، وهم في هذه الحالة أكثر واقعية من التظاهر أو التخيل عند الصغار، وهذا يشكل ربط بالأفكار المجردة، وهذا التفسير يشكل ربط بالنمو المعرفي، وهذا في حد ذاته ما أقرته نظريات التعلم على الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقليا.

وحقيقة أن القصور في النمو المعرفي لدى الأطفال ذوي لإعاقات التطورية و الفكرية هو نتيجة حتمية للإعاقة وتظهر في شيئين:

أولها القدرات التمثيلية الأولية: مثل مفاهيم الأشياء حيث تبدأ بالتطور بشكل متوافق مع العمر العقلي لدى أطفال إعاقات النمو بصفة عامة.

وثانيهما قصور في التخيل: لا أن التحسن بالتخيل له علاقة بالتدريب والعمر العقلي وبالتالي يصبح القصور بالتخيل قصورا محددا يمكن تحسينه وينطبق هذا على الأطفال من ذوي القدرات العالية والذين يعانون من إعاقات النمو أيضا، وفي أشكال أخرى من الإعاقة العقلية لا تكون القدرة على التخيل عاجزة نسبة لتلك القدرات الأولية أو للعمر العقلي - مثلما هو حاصل لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

ومن أجل هذه الأسباب، يبدو أن نقص اللعب التخيلي لدى الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يعكس عجزًا معينا وهو ليس نتيجة حتمية للإعاقة العقلية التي يعانون منها، وإنما يرجع لأسباب أخرى عديدة حيث يبدو أن التخيل يعارض ويشتت معرفة الطفل للوضع الواقعي بوسائل متعددة وبدرجات متفاوتة في حالة عدم التنظيم البيئي والمشاركة الإيجابية من المحيطين بالطفل.

ويذكر كل من نوريت يرميا، اوسنات ايريل، مايكل شيكيد، دافنا سولومونيكا - ليفي **(Nurit Yirmiya, Osnat Erel, Michal Shaked, and Daphna Solomonica- Levi 1998).**

أنه لا توجد فروقات دالة في قدرات نظرية العقل عند الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مقارنة مع الأطفال الأسوياء، وان عملية القصور في الذي يعاني منه

الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية قد تكون نفس الأسباب التي أدت إلى هذا القصور هي نفس الأسباب التي تواجه أقرانهم العاديين.

وقد ذكر كل من سيجمان وكاساري (Sigman & Kasari, 1995) أن الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لديهم تواصل أعلى أثناء مشاركتهم في مهام نظرية العقل مقارنة بالأطفال الذين يعانون من إعاقات النمو الشامل كما أن لديهم قدرة على تحسين الأداءات من الأطفال الذين يعانون من التوحد وكذلك بالمقارنة بمتلازمة داون، ومع تقدم الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في السن، يصبح الفرق في أدائهم في مهام نظرية العقل وأداء الأسوياء ملحوظا في مهام عديدة وقد يكون مشابهاً في إحدى المهام، فإن تقدم الأسوياء في العمر يحسن من قدرات نظرية العقل لديهم ويصبح الفرق بين أدائهم وأداء ذوي لإعاقات التطورية والفكرية ملحوظا أكثر.

وبين كل من نوريت يرميا، اوسنات ايريل، مايكل شيكيد، دافنا سولومونيكا - ليفي (Nurit Yirmiya, Osnat Erel, Michal Shaked, and Daphna Solomonica- Levi,1998).

انه يجب عند فحص مهام نظرية العقل لدى العاديين و ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مراعاة العمر الزمني ومؤشرات العمر العقلي وتفسير أداءاتهما في إطار هذين المتغيرين، وينبغي الأخذ بعين الاعتبار عند مقارنة قدرات نظرية العقل للأفراد الذين يعانون من التوحد، وذوي الإعاقات التطورية والفكرية والأفراد العاديين، فحص اتجاه وشدة الفروق في قدرات نظرية العقل لدى هؤلاء الأفراد في سلسلة من المتغيرات المراد دراستها، وقد أشار كل من: شولوكرافتز وشولوكاتز وإنبال ألفا - رولر وستاكي يوهوشا (Katz Inbal Alfa Roller and Yehoshua, 2003).

بأنه توجد فروق بين قدرات الأفراد الذين يعانون من التوحد و الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في نظرية العقل لصالح ذوي الإعاقات التطورية

والفكرية، وبين قدرات نظرية العقل لدى ذوي الإعاقات التطورية والفكرية والعاديين ولصالح العاديين.

وفي ضوء مراجعة الأدب النظري في مجال علم النفس وعلى وجه التحديد نظريات التعلم تبين أن نظرية العقل قد ساهمت في تطوير رؤية جديدة في تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية والسلوكية لدى الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية القابلين للتعلم، حيث حظيت هذه النظرية في الآونة الأخرى بمزيد من الاهتمام في الدوائر التربوية، ولعل أهم ما يميز هذه النظرية عن النظريات التربوية الأخرى أنها تمتلك الأدوات المناسبة لإحداث التنمية في كل المجالات لدى بني البشر، وبالرغم من ذلك ينبغي الاعتراف بان هذه النظرية ما زالت في بداية الطريق وخاصة مع الأشخاص ذوي الإعاقات المختلفة في البيئة العربية حيث تخلو تماما من وجود دراسات على فئات التربية الخاصة، ولكنها درست في البيئات الأجنبية مثل الدراسات التالية:

(Yirmiya, Solomonica - levi, Shulman, and Pilowsky, 1996).

(Yirmiya, Osnat Erel, Michal Shaked, and Daphna Solomonica - Levi1998) (Tager - Flusberg& Sullivan, 1999). (Yirmiya, Nurit, Tammy Pilowsky, Daphna Solomonica - Levi, and Cory Shulm1999), (Smith, Patton & Kim. 2006).

ولكن يستطيع المؤلفان أن يؤكدا على أنها لن تكون بديلاً عن النظريات المعرفية أو السلوكية والنظريات الأخرى، إلا أنها ستكون معززة لهذه النظريات ومكملة لها، ويبدو انه ما يزال على هذه النظرية أن تقطع شوطا كبيرا من التطور قبل أن يصبح بالإمكان استخدامها على نطاق واسع، وخاصة بين المربين والعاملين في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، ولعل هذا يتوقف على وجود نخبة من التربويين المتحمسين لهذه النظرية الذين يؤخذون على عاتقهم تفعيل مبادئها وأدواتها كي تصبح أكثر قابلية للاستيعاب والتوظيف في المجالات التربوية للارتقاء بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة على وجه التحديد.

ومن هذا المنطلق تبلورت فكرة هذا الكتاب لتوظيف نظرية العقل لدى الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في تنمية مهارات الحياة.

يستعرض المؤلفان بعض التعريفات التي يتم يتناولها في هذا الكتاب على النحو التالي:

نظرية العقل: (Theory of Mind) (TOM) عرفها كل من شاندلر وهالا واستنغتون، (Chandler & Hala, 1991) و(Astington, 1994): على أنها قدرة الفرد لإدراك الأفكار والتصورات العقلية والتفسيرات التي يعتمد عليها الأفراد الآخرون لتفسير ما يحدث في محيطهم المعيشي، وتتمثل في المعتقدات والنوايا والمعرفة والرغبات.

وبمعنى أبسط، فإن نظرية العقل: هي نظام استنباط يمكن الفرد من فهم سلوك وتصرفات الآخرين.

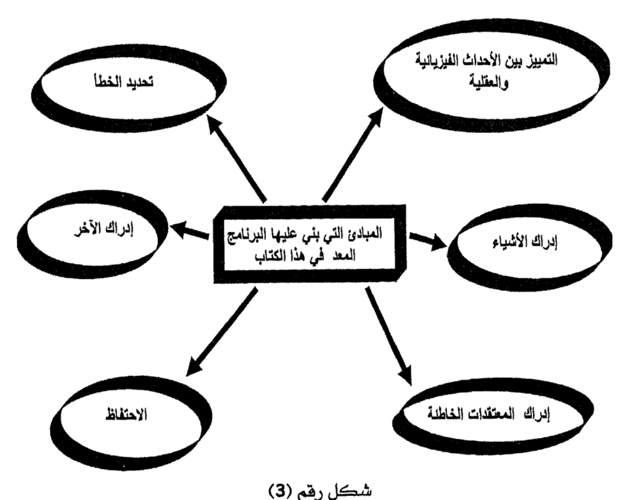
وقد ذكر آلان ليزلي (Alan Leslie, 1987) إن بداية السنة الثانية من العمر تنبثق فيها بعض التضمينات لنظرية العقل عن طريق الإيماء والتعبير اللفظي، وقد بين على وجود أدلة تبين أن القدرة على استخدام نظرية العقل تنبثق في سنوات ما قبل المدرسة لدى الأطفال، وهي تظهر في عدد من الطرق التي تضم التطور الأخلاقي والمعرفة الصحيحة، وفهم المعتقدات الخاطئة، والتمييز بين الحقيقة والواقع وجوانب معينة من الاتصال تتطابق مع الحالة العقلية لهم، وهذه الطرق بحاجة ماسة إلى التمثيلات البعدية، و التي تربط بين القدرة على التخيل وفهمه لدى الآخرين واستخدام نظرية العقل، وبذلك يكون اللعب التخيلي أحد المظاهر المبكرة للقدرة على تمييز واستخدام علاقات الفرد المعرفية والعلاقات بالآخرين والمعلومات المكونة لديه عنهم، وهذه المقدرة التي تعتبر أساسية في نظرية العقل، سوف تضم في النهاية علاقات مميزة مثل الاعتقاد والتوقع والتأمل واستخدام هذه العلاقات مع الآخرين

أوضحت سدندورف (Suddendorf ، 1998): إن الطفل إذا استطاع أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخرى حتى لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية فإن ذلك يشير إلى

بنية معرفية وقد وصفت البنية المعرفية لـ (TOM) على أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر.

وبين كل من جوبنيك وفلافيل (GopnikA.&Flavell، 1993) وسميت (samet,1993) وستين (Steen,1997) مراحل مختلفة لتطور نظرية العقل حسب المراحل العمرية لدى الأطفال حيث تكون الذروة في تبلور بدايات نظرية العقل في الفترة العمرية من 3 إلى 4 سنوات

وقد تمكن المؤلفان استخلاص مبادئ ستة لتطور نظرية العقل تم تطبيقها في البرنامج التربوي المعد في هذا الكتاب موضحة في شكل (3) وهي:



شكل رقم (3)

المبادئ التي بنيت عليها التطبيقات العملية للبرنامج التربوي

نظرية العقل وذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

Theory of mind and Intellectual Developmental Disabilities:

يستطيع علم النفس النمو أن يكشف عن أسس ومكونات نظرية العقل، وهذا العلم يمهد الطريق لعلم الأعصاب للوصول إلى سبر أغوار أنظمة الدماغ المرتبطة بكل مكون، ويعطي استفسارا عن تطور نظرية العقل عند البشر، على الرغم من وجود فجوات في البحث على القواعد العصبية لنظرية العقل، فقد اكتشفت الباحثة غودرون رابولد وفريق العمل **Rappold Gudrnn; Ying Yang; Marcello Marco; Andris Volker; Saffrich Rainer; Fischer Roger; Trendelenburg Michael; Sprengel Rolf; (2006).**

من معهد الوراثة البشرية بجامعة هايدليبرغ (جين) يؤدي إلى إصابة الفرد بأخطر أنواع الإعاقة العقلية وأكدت علي أن هذا الجين يوجد في الكروموسوم الثالث الخاص بعمل الدماغ مباشرة، ويحمل اسم ميجاب (megap) الذي يسبب الاضطراب العقلي وهو يرتبط ببروتين (gap) وهو ينشط أساسا في أنسجة الدماغ وينظم عملية الاتصال بين خلاياها، ويؤدي تشوه هذا الجين إلى حدوث خلل في المستقبلات الحسية الموجودة في الدماغ وبالتالي تقلل نسبة الذكاء وإصابة الإنسان بإعاقة عقلية شديدة، توصلت الأبحاث إلى كثير من الأسباب الجينية للإعاقة العقلية وخصوصاً الاضطرابات الجينية التي تتركز في الكروموسوم (X) لكن نقطة ضعف هذه الأبحاث أنها تركز على فحص حالات الإعاقة العقلية عند الذكور فقط باعتبار تعلقها بالكروموسوم (X) وينطبق ذلك على الأفراد المنغوليين حيث تصل نسبة إصابة الأطفال حديثي الولادة بالجين نحو – 0,1 ٪ لذلك يوضح الباحث فولكر اندريس (Endris. 2007) الأسباب التي تؤدي إلى هذا النوع من الإعاقة العقلية عند الإناث أيضا بالنظر إلى جين (MEGAP) و لا يتعلق بكروموسوم (X) حيث من الممكن تصنيف الإعاقة الناجمة عن تشوه بروتين GAP ضمن الأمراض الناجمة عن اضطراب نوع معين من عمليات الاستقلاب تسمى سيلترو (SLITRO) التي تتحكم في الانتقال الصحيح لخلايا المنشأ

العصيبة واتصالاتها ببقية الخلايا لذا فإن تشوه الجين يتسبب في اضطراب عمل الخلايا المنظمة للذاكرة والخاصة بتخزين المعلومات و الاستفادة منها ، وحيث أن طبيعة الدماغ هي نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية ، أما الأجزاء الرئيسة للدماغ فهي موجودة منذ ولادة الفرد ، وعمليات الدماغ تنمو وتتطور أو تخبو وتتباطأ اعتمادا علي طبيعة البيئة ، الذكاء يعتمد بصورة رئيسة علي عدد الخلايا النشطة في الدماغ وهذا الجين قد يؤثر في مناطق تنمية الذكاء الخاصة بالذاكرة والتعلم، وبالتالي الكشف عن هذا الجين لا يعد علاجا للإعاقة العقلية الشديدة فحسب و إنما لمعالجة الإضرار المحيطة بالنسيج الدماغي ومعالجة الخلايا المتضررة بسبب الجلطات الدماغية وبقية أمراض تحلل الخلايا والأنسجة الدماغية ، ويبن (شولموكرافتز، وشولموكاتز، وإنبال ألفا - رول وستاكي يوهوشا).

(Shlomo Kravetz, Shlomo Katz, Inbal Alfa _ Roller and Stacy Yehoshua, 2003).

إنه يوجد جانبان لنظرية العقل لتقييم تطور TOM عند الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية وهما : الوعي المعرفي والاعتقاد الخاطئ.

1. الوعي المعرفي: حيث يتضمن الوعي المعرفي القدرة والاستعداد لوضع التوقعات من الأشخاص والتفاعلات معهم على أساس إذا كان هؤلاء الآخرين يملكون معرفة على حالة بعض الأمور أم لا ، لذلك فإن الأشخاص القادرين على أخذ معرفة الآخر بعين الاعتبار حتى لو كانت هذه المعرفية مناقضة للحقيقة فسيتوقعون من الآخرين الاستمرار بالبحث عن شيء في مكان معين حتى لو كان الأشخاص السابقون يعرفون بأنه قد تم إزالة الشيء من ذلك المكان.
2. الاعتقاد الخاطئ: يتضمن القدرة والاستعداد على وضع التوقعات والتفاعلات مع الآخرين على أساس إذا كان هؤلاء الآخرين يؤمنون بشيء ما عن حالة الأمور أم لا ، لذلك فإن الأشخاص القادرين على أخذ اعتقاد الآخر بعين

الاعتبار حتى لو كانت هذه الاعتقادات مناقضة للحقيقة فسيتوقعون من الآخرين استمرار البحث عن شيء حتى لو تمت إزالته.

ويرى فلافيل (Flavell, 1988) إن الانتقال من المرحلة التي يأخذ فيها الشخص قلة الوعي المعرفي لدى الآخر بعين الاعتبار إلى مرحلة الاعتقاد الخاطئ والتي يأخذ فيها الشخص اعتقادات الآخر بعين الاعتبار هي خطوة مهمة في تطور نظرية العقل (TOM).

يسمى فلافيل المرحلة الأولى بمرحلة الارتباطات العقلية ويسمي المرحلة الثانية مرحلة التمثيل العقلي.

- المرحلة الأولى والتي تسمى بمرحلة الارتباطات العقلية يكون الشخص في هذه المرحلة مدركاً للروابط بين الكينونات العقلية.
- المرحلة الثانية والتي تسمي بمرحلة التمثيل العقلي، فيكون الشخص في هذه المرحلة مدركاً بأن الكينونات العقلية تمثل كينونات أخرى.

واتفق كل من بينسون وإبيديتو ووشورت وببلر وماس (Benson, Abbeduto, Nuccio, & Maas, 1993 ـ Short, Bibler).

مع وجهة نظر الباحثين في مجال تطور نظرية العقل (TOM) على إن قدرة الفرد في فهم ما يمتلكه الشخص الآخر والتنبؤ بما يمكن أن يسلكه في أمر ما ورغبته بالتصرف وفقاً لهذا الفهم يبين امتلاك الفرد مهام نظرية العقل وأن هذه المهام تحدد المرحلة التي يظهر عندها التمثيل العقلي ويكون الشخص قادراً على تمثيل تجاربه الشخصية وتجارب الآخرين، والأثر الرئيس لتطور نظرية العقل كما بين تاجر فلسبيرنر (Tager Flusberg, 2000) إمكانية أن القدرة اللغوية للأشخاص المعاقين عقلياً قد تكون متصلة لقدرتهم على أخذ اعتقادات الآخر بعين الاعتبار في تفسير المواقف الاجتماعية، وأنه في المرحلة التطورية عندما تكون القدرة على الاعتقاد الخاطئ مكتسبة، قد تلعب المعرفة دورا أساسياً في بناء اللغة، وهذا يؤكد على أهمية تطور نظرية العقل في تحسين حياة الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وتجويدها.

ويرى واير أن الفروق بين العاديين والأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في النمو المعرفي هي فروق في الدرجة والنوع، بمعنى أن الفرق بين فئة الإعاقة ذات نسبة الذكاء **66** والعاديين وذوي نسبة الذكاء **100** والمتناظرة في العمر الزمني هو فرق في الدرجة والنوع في عدد العمليات أو المراحل العقلية إضافة إلى زمن ونوع هذه العمليات، وليس فقط في معدل سرعة النمو العقلي كما قال زجلر في نظريته (الإمام، **2006**).

الفصل الثاني
الخصائص التربوية والعقلية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية

الفصل الثاني
الخصائص التربوية والعقلية
لذوي الإعاقات التطورية والفكرية

تمهيد:

تشير الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.2007) (AAIDD) إلى الإعاقة العقلية على أنها: إعاقة تتصف بقصور ملحوظ في القدرات الفكرية والسلوك التكيفي، معبرةً عنه من خلال المهارات المعرفية والاجتماعية والتكيفية العملية، وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن الثامنة عشرة، واشتمل هذا التعريف كل الإعاقات التطورية والفكرية حيث اتسعت مظلة الاتحاد الأمريكي ليشمل نسبة أكبر من ذوي الإعاقات.

وبالرغم من الإعاقة العقلية تحدث قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها مباشرة فانه من النادر وضوح هويتها قبل أن يدخل هؤلاء الأطفال إلى المدرسة حيث أن المدرسة تفرض متطلبات من اجل التعلم والتكيف الاجتماعي، وما أن تزداد هذه المتطلبات إلا أنها بدورها تفرز الأطفال ذوي الذكاء المتراجع بصورة ملحوظة مقارنة بأقرانهم وبالتالي فان الإعاقة العقلية تكتشف وبشكل أكيد خلال الطفولة المتوسطة.

ويذكر الإمام (2006) بأن الإعاقة العقلية: حالة تشير إلى جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي للفرد، والتي تظهر دون سن 18، وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء، يصاحبها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي مثل مهارات الاتصال اللغوي والعناية الذاتية، ومهارات الحياة اليومية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التوجيه الذاتي، والمهارات الصحية ومهارات السلامة العامة، والمهارات الأكاديمية، والمهارات المهنية.

يصنف الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية على عدة فئات أو مستويات فمنهم شديدو الإعاقة العقلية، وهم الذين يحصلون في اختبارات الذكاء على درجات اقل من 25 تقريباً، ومنهم متوسطي الإعاقة العقلية ويحصلون على درجات تتراوح ما

بين 25 ـ 50 تقريباً، ومنهم بسيطي الإعاقة العقلية وتتراوح درجاتهم على اختبارات الذكاء ما بين 50 ـ 75 درجة.

وفي الفترة ما بين العشرينات والخمسينات من هذا القرن شاع في الأوساط التربوية اصطلاحان تهيأ لهما رواج موسع هما:

المعوقون عقلياً القابلون للتعلم، وهم الذين يتوقع منهم بعد تخرجهم من المدرسة الحصول على عمل يتطلب مستوى يتراوح ما بين سن 10 – 14 سنة من الناحية الأكاديمية، وما بين سن 12 – 16 سنة من الناحية المهنية.

أما المصطلح الثاني والذي أطلق على متوسطي الإعاقة العقلية فهم المعوقون عقلياً القابلون للتدريب، وهؤلاء يتوقع منهم بعد تخرجهم من المدرسة الحصول على بعض المهارات الأكاديمية الأساسية كحد أعلى أو مهارات وظيفية محدودة للغاية ـ مهارات روتينية موجهة ـ، وإنما يقصد من تدريبهم اكتساب مهارات معينة تساعدهم في المحافظة على أنفسهم والتكيف الاجتماعي في البيئة المباشرة كالبيئة المنزلية والبيئة المجتمعية.

الخصائص التربوية والعقلية لفئة القابلين للتعلم:

يصعب تمييز أفراد هذه الفئة عن غيرهم من الأطفال العاديين وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة مع العلم أنهم قد يتصفون أحياناً بضعف في التفكير أو اللغة أو المشي أو الحركة، ولذلك فإنه يصعب على الوالدين إدراك الإعاقة العقلية لدى طفلهما إلا بعد دخول المدرسة وبداية مواجهته للمهمات التعليمية التي تتطلب استعمال القدرة العقلية المحدودة لديه والتي قد تنجم عنها فكرة رسوبه في المدرسة، وبالرغم من أن أفراد هذه الفئة لا يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء إلا أنه تبقى لديهم إمكانية التقدم والنمو في مجالات مختلفة، ويتصف أفراد هذه الفئة بشكل عام بما يلي:

1. أن لديهم قابلية محدودة للتعلم في الموضوعات الأكاديمية في المدرسة.
2. أن لديهم القدرة على اكتساب مهارات التكيف الاجتماعي بحيث يصبحون مستقلين في حياتهم دون الاعتماد على أفراد المجتمع.

3. أن لديهم الحد الأدنى من الكفاءة المهنية، ذلك أنهم يصبحون قادرين على إعالة أنفسهم بصورة مرضية، إذا ما توافرت لهم فرص التدريب واكتساب المهارات اللازمة لذلك.

دلت نتائج بعض الدراسات على أن الأطفال القابلين للتعلم يجدون صعوبة في التكيف الاجتماعي مما يرجع إلى عدم قدرتهم على المواءمة بالظروف المحيطة بهم والأفراد المتعاملين معهم، كما يرجع إلى نقص إدراكهم ومعرفتهم بمصادر المعلومات الاجتماعية المفيدة بالإضافة إلى إخفاق أسرهم في تزويدهم بالدعم المناسب.

يمكن تحديد الخصائص التربوية والعقلية والعاطفية التي تؤثر في عملية تعليم وتدريب الأطفال القابلين للتعلم على الشكل التالي:

1- تطور معدل النمو العقلي عند أبناء هذه الفئة يتراوح ما بين نصف إلى ثلاثة أرباع معدل النمو العقلي للطفل العادي، أما درجاتهم على اختبارات الذكاء اللفظية واختبارات الأداء فإنها تقع في مدى يتراوح ما بين **50 ـ 70** أو **75** درجة.

2- قد يصاحب النمو العقلي للطفل القابل للتعلم بطء في نضج بعض الوظائف أو العمليات العقلية للتكليفات والمتطلبات المدرسية، فقد تقل قدرته على تذكر المثيرات السمعية والبصرية، والتعميم، والقدرة اللفظية، والقدرة على الفهم والإدراك، بالإضافة إلى تدني القدرة على التخيل والإبداع وغير ذلك من العمليات العقلية.

3- عندما يلتحق الأطفال القابلين للتعلم بالمدرسة في سنة السادسة فإنهم يكونون غير مستعدين للقراءة والكتاب أو الحساب... الخ، إلا إذا توفرت لديهم قدرات خاصة، وهؤلاء الأطفال لا يتمكنون من اكتساب هذه المهارات إلا عند بلوغهم سن الثامنة أو أكثر وربما يبقون حتى سن الحادية عشر تقريباً، وبالطبع فإن هذا التأخر في التعلم مرتبط بالعمر العقلي وليس بالعمر الزمني.

4- معدل تقدم أصحاب هذه الفئة في المدرسة مواز لمعدل تطور نموهم العقلي بالمقارنة مع أقرانهم العاديين، ولذلك فإن معدل تقدمهم في المدرسة يتراوح ما بين نصف إلى ثلاثة أرباع معدل تقدم الأطفال العاديين، ولذلك فإنه من غير المتوقع أن ينهي الطفل من هذه الفئة المنهاج المقرر لسنة دراسية في الوقت المحدد وإنما قد يحتاج إلى سنتين أو أكثر لذلك.

5- اعتماداً على ما يتوفر لديه من قدرات خاصة فإن الطفل القابل للتعلم قد يصل في تحصيله المدرسي إلى مستوى يتراوح ما بين سن **10 – 14** سنة من الناحية الأكاديمية، وما بين سن **12 – 16** سنة من الناحية المهنية.

6- يتصف الأطفال القابلين للتعلم بضعف في القدرة على التركيز والانتباه بالإضافة إلى قصر فترة التركيز والانتباه إلى نشاط معين، مما يخلق بعض المشكلات السلوكية الناجمة عن توقع المدرسين من هؤلاء بأن يستجيبوا كغيرهم من الأطفال العاديين وخاصة في الصفوف العادية.

7- يتصف الطفل القابل للتعلم بتدني القدرة على تحمل الإحباط والإخفاق ويرجع ذلك على الأغلب إلى تكرار الإخفاقات التي يتعرض لها في مناسبات الحياة اليومية في البيت وفي المدرسة باعتبار ما يتوقع منه بالمقارنة مع أقرانه، هذا ويمكن تشجيع هذا الطفل وزيادة قدرته على تحمل الإحباط عن طريق البيئة المدرسية أو البيتية التي توفر لهذا الطفل فرصاً للنجاح بدلاً من فرص الإحباط والإخفاق.

8- ألعاب الطفل القابل للتعلم واهتماماته وميوله تتفق مع الأطفال العاديين من نفس مستوى عمره العقلي لا عمره الزمني.

9- يعاني الطفل القابل للتعلم من الانحرافات والمشاكل السلوكية بنسبة أعلى مما عند الأطفال العاديين، وربما تعود هذه المشاكل إلى تدني مستوى الاقتصادي والاجتماعي، وبما أن المشاكل السلوكية تنجم عن الاختلاف بين قدرات الانجاز ومتطلبات البيئة، فإنه يصبح من الأهمية بمكان أن

تنسجم بيئة الطفل المنزلية والمدرسية مع قدراته على التعلم والانجاز، ومن هنا تأتي أهمية التربية الخاصة لتحقيق هذا الانسجام بين بيئة الطفل وقدراته على التعلم والانجاز.

الخصائص التربوية والعقلية لفئة القابلين للتدريب :

الطفل القابل للتدريب هو الطفل غير القادر على التعلم في الصفوف الخاصة بالأطفال القابلين للتعلم مع انه تتوفر لديه إمكانيات للتعلم:

1. مهارات الحياة.
2. التكيف مع البيئة المنزلية والبيئة المجتمعية.
3. عنصر مشارك في البيئة المنزلية، والمشاغل المحمية أو المؤسسات الخاصة.

يطلق على القابلين للتدريب من أبناء هذه الفئة اصطلاحات عدة منها: شبه مستقل، متوسط الإعاقة، قاصر من الدرجة المتوسطة، أو طفل تتراوح درجة ذكائه ما بين 25 ــ 50 درجة، أما مصطلح القابلين للتدريب فيبدو أنه أكثرها استعمالاً وتفضيلاً وخاصة في المجالات التربوية والمهنية.

هذا وقد توصل التربويون على أثر مراجعة عدد من البرامج الخاصة بهذه الفئة إلى مجموعة من الخصائص التي تضمنتها التعريفات المختلفة:

1. يكون في سن المدرسة.
2. معدل نموه يتراوح ما بين ثلث إلى نصف معدل نمو الطفل السوي.
3. يتصف بنمو عقلي متأخر لدرجة لا تؤهله لصفوف الأطفال القابلين للتعلم بالرغم من أنه لا يكون عالة على غيره كلياً ولا يحتاج إلى الإشراف الكلي المستمر.
4. يكون قادراً على تعلم مهمات الحد الأدنى لمهارات الحياة كارتداء الملابس وتناول الطعام واستعمال الحمام، بالإضافة إلى قدرته على حماية نفسه من الأخطار الشائعة في المنزل أو المدرسة أو الحي.

5. يكون قادراً على تعلم التكيف الاجتماعي في المنزل والحي بالإضافة إلى قدرته على تعلم المشاركة واحترام الحقوق الخاصة بالتعاون في مجال المنزل والحي.
6. يكون قادراً على أن يكون عنصراً مشاركاً في المنزل والحي عن طريق المساعدة في أعمال المنزل اليومية الروتينية أو المهمات الروتينية في المشاغل المحمية تحت الإشراف مع ذلك فإنه يبقى بحاجة إلى بعض الإشراف والرعاية والدعم المادي أو الاقتصاد طيلة حياته.

وبشكل عام، فإننا نستطيع القول أن الأطفال القابلين للتدريب يمكنهم أن يتعلموا إلى حد قليل شيئاً من النواحي الأكاديمية ولكن بدرجة لا تكاد تذكر.

وبالرغم من أن بعضهم لا يستطيع تعلم الكلمات أو المفاهيم المرتبطة بالأعداد فإن غالبيتهم يستطيعون تعلم قراءة الرموز والعد واستخدام الأعداد الصغيرة بطريقة وظيفية محدودة، أما من حيث مستوى التحصيل فقد يصل القليل إلى مستوى يتراوح ما بين سن **10 – 14** سنة من الناحية الأكاديمية، وما بين سن **12 – 16** سنة من الناحية المهنية.

المناهج التربوية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

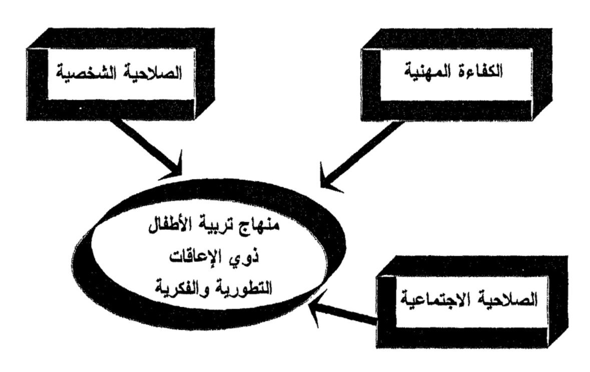
أهداف تربية الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

1. مساعدتهم على التعايش مع الآخرين عن طريق تنمية الكفاءة الاجتماعية ومن خلال الخبرات الاجتماعية المتنوعة.
2. مساعدتهم على تنمية الاستقلال والاستقرار العاطفي في المدرسة والبيت من خلال برامج الصحة النفسية.
3. مساعدتهم على الأخذ بالعادات الصحية المناسبة وحسن التصرف عن طريق برامج التربية الخاصة.
4. مساعدتهم على استغلال أوقات فراغهم في نشاطات ترويحية من خلال برامج الترويح التربوية التي تمكنهم من الاستمتاع بأوقات فراغهم.
5. مساعدتهم على أن يصبحوا أعضاء عاملين في مجتمعاتهم عن طريق البرامج التربوية التي تؤكد المشاركة الاجتماعية في البيئة المحلية.

6. مساعدتهم على أن يصبحوا أعضاء مناسبين في أسرهم وبيوتهم عن طريق البرامج التربوية التي تؤكد أهمية عضوية الفرد في البيت والأسرة كأحد وظائف المنهاج.
7. مساعدتهم على القدرة على كسب العيش عن طريق تنمية الكفاءة المهنية لديهم وذلك باستخدام أساليب التوجيه والتقييم والتدريب المهني المناسب كجزء من خبراتهم اليومية في المدرسة.

هذا ويمكن القول أن منهاج تربية الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يركز على ثلاثة أهداف عامة ورئيسية وهي:

1. الكفاءة المهنية.
2. الصلاحية الاجتماعية.
3. الصلاحية الشخصية.



شكل رقم (4)

أهداف منهاج تربية الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

ونستطيع أن نؤكد على عدد من الأهداف التي تتضمنها البرامج والمناهج المختلفة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ويمكن تحديد هذه الأهداف بالقول بأن أي منهاج مصمم لتعليم الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يجب أن يؤكد على تنمية الكفاءة في المجالات التالية:

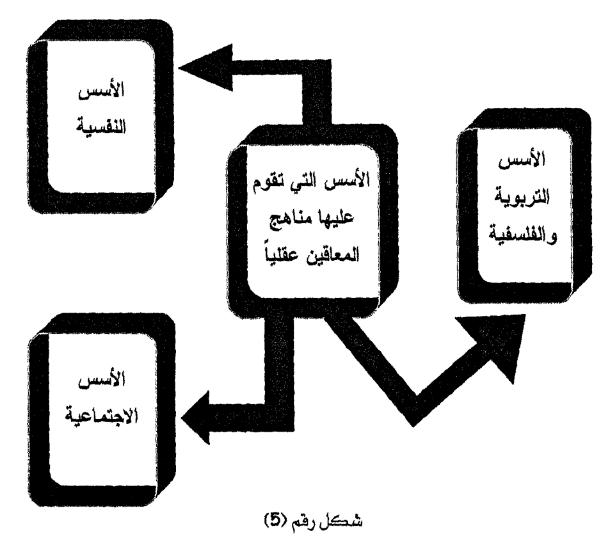
1. الحساب.
2. الكفاءة الاجتماعية.
3. مهارات الاتصال والأمن والصحة.
4. الكفاءة المهنية.
5. المهارات الحركية والترويحية.
6. تجنب التعرض لسوء استخدام الكحول والأدوية.

الأسس التي تقوم عليها مناهج الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

تبنى مناهج الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية كما تبنى مناهج الأطفال العاديين على عدد من الأسس التي يراعيها عادة المتخصصون في تصميم وتطوير المناهج في مختلف مستويات التعليم وأنواعه، والواقع أنه يمكن الحديث عن عدد من هذه الأسس أهمها:

- الأسس الاجتماعية.
- الأسس التربوية والفلسفية.
- الأسس النفسية.

ومع أننا سنعرض الأسس الثلاثة إلا أننا سنركز على الأساس النفسي على اعتبار أنه أهم هذه الأسس وخاصة في مجال تربية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، بعد استعراض الأساسين الأولين، والشكل التالي مخطط سهمي للأسس التي تقوم عليها مناهج ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.



شكل رقم (5)

يبين الأسس التي تقوم عليها مناهج الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

أولاً: الأسس الاجتماعية

ويقصد بذلك المجتمع بما يشمل من تراث ثقافي وأعراف وتقاليد ومعايير اجتماعية بالإضافة إلى مشكلات المجتمع وأهدافه وآماله في المستقبل والحاضر، أما المدرسة فتقوم كمؤسسة اجتماعية بتربية وتدريب الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية للتكيف مع التراث الثقافي لهذا المجتمع والتعرف على تقاليده وأعرافه ومعايير السلوك المقبول فيه ليتمكنوا من التكيف الاجتماعي والتوافق مع أبناء المجتمع، وبما أن المنهاج هو السبيل الذي تسلكه المدرسة أو النظام التربوي لتحقيق أهدافها التربوية فإن منهاج ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يجب أن يتدرج معهم

بشكل يمكنهم من معرفة عناصر الثقافة الاجتماعية أو تراثهم الثقافي والاجتماعي لبلوغ أهداف هذا المجتمع في تربية هؤلاء الأطفال كأعضاء في هذا المجتمع، والواقع أن الأسلوب المفضل لتحقيق هذا الهدف مع الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية هو أسلوب دراسة النظم الاجتماعية الذي يعتمد على ترجمة هذه النظم إلى مؤسسات ملموسة في المجتمع يتنقل فيها الطفل في حياته اليومية ويتعامل معها.

ومن هنا فإن طريقة دراسة النظام الديني مثلاً تتم بالنسبة له عن طريق الجامع والكنيسة، ودراسة النظام الاقتصادي تتم عن طريق المؤسسات التجارية والصناعية والزراعية المحيط به، كما أن دراسة النظام التربوي تتم من خلال المؤسسات التعليمية بشكل مباشر، وقد تتم دراسة هذه النظم بالنسبة لهؤلاء الأطفال من خلال الزيارات الميدانية والاتصال المباشر بهذه النظم أو المؤسسات.

ثانياً: الأسس التربوية والفلسفية

ويقصد بذلك الفلسفة التربوية والنظام التربوي وآراء التربويين فيما يتعلق بأهداف التربية والتعليم والمدرسة وظيفتها كمؤسسة تربوية تسعى إلى تحقيق تلك الأهداف المبنية على فلسفة تربوية واجتماعية وإنسانية معينة يتبناها النظام التربوي.

ومن أهم الأسس التربوية الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية هي تغير نظرة التربويين نحو قدرة الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية على التعلم، فبينما كان يعتقد سابقاً أن هؤلاء الأطفال غير قادرين على التعلم وانه يجب عزلهم في مؤسسات خاصة للرعاية والإشراف الدائمين فإن التربويين أكثر إيماناً الآن بقدرة الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية على التعلم لدرجة يمكنهم معها الوصول إلى مستوى الكفاءة الاجتماعية والقدرة على القيام بمهارات الحياة إذا ما توافرت لهم فرص التربية الخاصة التي تأخذ بعين الاعتبار حدود قدراتهم وإمكانياتهم، وتعود فلسفة التربية التي تنادي بتربية وتعليم الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية إلى فلسفة الديمقراطية والمساواة في حق كل طفل في تلقي التربية الخدمات الاجتماعية والصحية والتي تنادي أيضاً بأن كل طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية في حدود إمكانياته

واستعداداته، ولاشك أن تربية الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية تختلف عن تربية قرينه من حيث حاجة الأول إلى عناية خاصة وإشراف فردي خاص في تعلم المهارات الفردية واللازمة لإكسابه المبادئ الأساسية للتعلم الأكاديمي والكفاءة الشخصية والاجتماعية والتدريب المهني، ومن المعروف أن الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية لا يمكنه الوصول إلى مستوى الطفل العادي في إتقان المهارات أو التمكن من القراءة والكتابة والحساب والعلوم الاجتماعية بل يتأخر عنه في هذه المجالات، إلا أن الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية يمكنه أن يتعلم التكيف والتلاؤم مع المجتمع وإنجاز الأعمال التي تحتاج إلى مهارة بسيطة Simple Skill أو الأعمال التي لا تتطلب مهارة Unskilled.

ثالثاً: الأسس النفسية

وترتبط الأسس النفسية بالحاجات والميول والاتجاهات والقيم، بالإضافة إلى الخصائص النفسية والتربوية لهؤلاء الأطفال وأنماط النمو وخصائصه عندهم بالمنهاج، وكذلك أثر نظريات التعلم والتدريب فيما يتعلق بإستراتيجيات التدريس المناسبة والتكنولوجيا المساندة كوسائل لتحقيق أهداف المنهاج، إن عرض وتحليل الأسس النفسية سيكون مفصلاً لأهميتها الخاصة في تربية الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وتطوير وتصميم المناهج الخاصة بهم.

ويشمل الحديث عن الأسس النفسية التي يقوم بها منهاج ذوي الإعاقات التطورية والفكرية ثلاثة جوانب رئيسة:

أ- خصائص نمو الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

لكل مرحلة من مراحل النمو خصائص تسهم في التعرف على الحاجات التي يجب إشباعها في أوقات معينة من العمر، هذه الخصائص تساعدنا في التخطيط للتربية وتصميم المناهج لمختلف مراحل العمر، وبما أن الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية يمر بنفس مراحل النمو التي يمر بها الطفل العادي فإنه يمكن الاستفادة من هذه الخصائص المعروفة عند الأطفال العاديين في توجيه الطفل ذو الإعاقة التطورية

والفكرية، هذا مع العلم أن هؤلاء الأطفال يواجهون الكثير من الصعوبات ومعوقات النمو التي تؤثر في قدرتهم على التعلم وبالتالي يصبح من الضروري مراعاة ذلك في التخطيط للمناهج والبرامج الخاصة به، وهذه المعوقات هي:

1. معوقات في الإدراك الحسي:

تعتبر الحواس أهم وسائل التعرف على المحيط بما فيه من مثيرات صوتية وبصرية وحسية أخرى، ومن هنا فهي وسيلة الفرد إلى اكتساب المعرفة وعن طريقها يتلقى الطفل تأثير المحيط وتصل إليه المعلومات عن البيئة المحيط، لهذا السب كان تدريب الحواس والإدراك الحسي من أهم الأسس التي تقوم عليها تربية الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وخاصة بعد أن دلت الدراسات أن نسبة إصابة الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بالإصابة الحسية كضعف البصر والسمع أعلى مما هي عليه بين الأطفال العاديين، كما تبين أن الكثير منهم أيضاً يعانون من ضعف في إدراك المعاني والمؤثرات الحسية والتمييز بينها أو التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين هذه المدركات الحسية، مما يؤثر على الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية ويعوق قدرته على إدراك الخبرات الحسية في البيئة المحيط والاستفادة من تلك الخبرات.

2. معوقات في التفكير والعمليات العقلية العليا:

نتيجة لضعف القدرة العقلية العامة عند الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، فإنهم يواجهون صعوبات واضحة ومميزة في التفكير والتذكر والتخيل والإدراك وغير ذلك من العمليات العقلية العليا، والواقع أن هذه الصعوبات تعوق قدرة الطفل على إدراك المعاني والمقارنة بين المثيرات المختلفة، كما تعوق قدرته على التحليل والتركيب والاستنتاج والتعميم وغير ذلك من العمليات العقلية مما يؤثر في قدرة الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية على التعلم باعتبار أن هذه العمليات ضرورية في استيعاب الخبرات والتعلم بوجه عام.

3. معوقات حركية:

يختلف الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية عن أقرانهم إلى حد ما في خصائصهم الجسمية وخاصة في نمو العضلات والمرونة الحركية مما يؤثر في قدرتهم

على تعلم بعض المهارات والأعمال الضرورية لأداء مهمات التعلم، مثل الكتابة والجلوس والانتباه والتركيز لتدني قدرتهم على الاتزان الحركي والمشي مما يعوق نشاطهم داخل البيئة المدرسة وفي البيئة المجتمعية.

4. صعوبة في استيعاب الأمور النظرية:

وهذا يعود بالطبع إلى تدني القدرة على التجريد عند الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مما يؤثر في قدرتهم على استيعاب الأفكار والخبرات المجردة والنظرية، ولهذا فإن تعليم الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يعتمد إلى حد كبير تطبيق بعض مبادئ نظريات التعلم الحديثة ومن ضمنها نظرية العقل ضمن برامج تدريبية وتربوية قائمة على الخبرات العملية والحسية.

5. معوقات صحية:

ذلك أن نسبة الإصابة بالأمراض المختلفة بين هؤلاء الأطفال أكثر منها بين الأطفال العاديين بسبب تدني القدرة على القيام بمهارات الحياة من جهة وتدني مستوى البيئة الاجتماعية والصحية التي يأتون منها في الغالب، ولهذا فإننا نجدهم أكثر عرضة للإصابة بأمراض الجهاز التنفسي، والجهاز البولي، والعظمي، والعصبي.. الخ، مما يعوق قدرتهم على التعليم ويتطلب من القائمين على تربيتهم العناية بهم صحياً قبل البدء بتعليمهم.

6. معوقات نفسية:

حيث يتصف الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بالإتكالية وعدم الاستقرار وعدم القدرة على التركيز في العمل لفترة طويلة كما يتصف بعضهم بالحركة والنشاط الزائد Hyperactivity في حين يتصف البعض الآخر بالخمول وعدم النشاط، ولذلك فإنه لابد للمنهاج من أن يحتوي على بعض النشاطات التدريبية التي تتجه نحو الإثارة والنشاط الهادف للتقليل من الحركة الزائدة.

7. معوقات في التكيف الاجتماعي:

يتصف الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بعدم القدرة على التعاون والعمل الجماعي كما يتصفون بعدم القدرة على مراعاة النظام والتقاليد والأعراف

والعادات الاجتماعية مما يؤثر في قدرتهم على التعلم والتعامل مع المجموعة التي يعملون معها بالإضافة إلى تدني قدرتهم على الإصغاء الجيد.

8. معوقات في الكلام والنطق واللغة:

يعاني الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من صعوبات في النطق والكلام مما يعوق قدرتهم على التعلم ويؤثر في شعورهم بالنقص والاضطراب النفسي، ولذلك فإن برامج العلاج الكلامي أو علاج النطق Speech Therapy تصبح ضرورية لمثل هؤلاء الأطفال، كذلك يعاني الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من تأخر في اللغة ويواجهون صعوبات في التعبير والفهم، ولذلك كان التدريب اللغوي للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من أهم الأسس التي تقوم عليها تربيتهم.

ب- المبادئ التي يقوم عليها تعلم اللغة للأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

- الملاحظة والتقييم المستمران حتى يمكن وضع أساس معقول لخطوات التعليم من جهة، والعرف على مدى تقدم الطفل من جهة ثانية.
- اختيار وتحليل الأهداف على أساس مبادئ النمو حتى يمكن التخطيط لمراحل التعليم من خلال الذخيرة السلوكية الحاضرة التي يتمتع بها الطفل ونسبتها للسلوكات المرغوبة.
- التأكيد على تعليم الأهداف مع التعزيز الفوري للسلوك المرغوب، ويمكن أن يتم هذا الأمر بطريقة أفضل إذا ما كان كل من الوالدين والطفل يستمتعون بهذه الأهداف.

إذا اعتبرنا أن النمو اللغوي للطفل جزء من النمو العام، فإن الوالدين يمكن أن يساعدا الطفل إذا ما أعطيا فكرة عما يمكن أن يتوقعاه منه في مرحلة ما، وبالتالي المساعدة في التخطيط للمراحل اللاحقة في هذا المجال مما يساعد في توجيه واختيار الأهداف المناسبة للطفل، والواقع أن إعادة ثقة الوالدين بالطفل تمكنهما من مساعدته على تحقيق الأهداف الخاصة بتعلم اللغة من خلال عمليات الاتصال اللغوي معه.

إن التركيب اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يمكن أن يعلم بطريقة موضوعية مع التحذير من إمكانية زيادة القوة بين اللغة المنطوقة والسلوك اللغوي الهادف وخاصة إذا لم تؤخذ العوامل التالية بعين الاعتبار:

1. إن الأطفال العاديين لا يطورون لغتهم بدون مساعدة الكبار، وهنا نجد أن بعض الآباء يهيئون البيئة المناسبة بصورة طبيعية وعليه فإنه من المفيد دراسة العوامل ذات العلاقة والتي تؤثر على النمو اللغوي في الأسر والبيوت ذات المستوى اللغوي الجيد، التي توفر مثل هذه الفرص.
2. إن عملية النمو للطفل تقدم أساساً للتعليم المناسب له.
3. إن الأطفال الأسوياء والأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية جميعهم يمرون بنفس مراحل النمو المتعاقبة مع اختلاف في السرعة أو التوقيت.
4. إن التعبير اللغوي يكون ذا أهمية عندما ينظر إليه في إطار الاتصال والفهم والتوجيه الذاتي والنمو والخبرة.
5. أساليب التربية في البيئتين المنزلية والمدرسية تؤثر في التطور والنمو اللغوي عند الطفل، وذلك بإحدى الطرق التالية:
   - التعزيز المستمر لأنماط سلوك الاتصال غير اللفظي الذي يتطلب القليل من المتعة.
   - تعزيز الألفاظ اللغوية غير المناسبة في محاولة لزيادة التعبير اللغوي عند الطفل.
   - استمرار السلوكات وأنماط الاتصال التي لا تتفق مع البرنامج التعليمي مما يستدعي محوها أولاً.
6. من الضروري أن يرتبط برنامج اللغة بحاجات ورغبات الطفل ويتلاءم مع علاقاته اليومية وخاصة مع أفراد الأسرة والمجتمع، فالبرنامج الذي يأخذ بعين الاعتبار حاجات ورغبات الطفل يمكن أن يتحول إلى درس عادي ممتع.

7. يجب أن يتمكن معلم اللغة من اغتنام الفرص وتحويل الحوادث اليومية في حياة الأطفال إلى دروس لغوية نافعة وخلق جو يخلو من التهديد ويقرب من جو الحياة الأسرية والعامة.
8. أن خلق جو عائلي لدى الطفل ومنحه فرصة الاحتكاك بشخص واحد يقوم بدور الأم يؤدي إلى تطور ونمو لغوي أسرع لدى الطفل بالإضافة إلى نمو أفضل في مظاهر الحياة الاجتماعية والفهم.

ج- حاجات وميول واتجاهات وقدرات الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

تهدف تربية ذوي الإعاقات التطورية والفكرية إلى تزويدهم بالمعلومات الأولية والمهارات الضرورية اللازمة لتصريف أمور حياتهم اليومية، كما تهدف إلى مساعدتهم على التوافق الاجتماعي والشخصي، ولذلك فإن إشباع حاجاتهم المختلفة وإبراز وتنمية ميولهم وتكوين اتجاهات سليمة لديهم نحو أنفسهم ونحو العالم المحيط بهم ومراعاة حدود قدراتهم وإمكانياتهم واستغلال هذه الإمكانيات إلى أقصى درجة ممكنة من الأسس النفسية الهامة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في تصميم وتطوير مناهج تربية ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وفي التخطيط لرعايتهم وأساليب تدريسهم.

فبالإضافة إلى المطالب الأولية والشخصية التي يجب أن توفر لكل الأطفال فإن الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية بحاجة خاصة إلى الأمن والحماية والشعور بالنجاح والقيمة والأهمية أكثر من غيره من الأطفال العاديين وذلك بسبب افتقاره لهذه الحاجات نتيجة إعاقته وعدم قدرته على تحقيق النجاح المتوقع منه من قبل الآخرين، وبالتالي عدم القدرة على الشعور باحترام الذات وتحقيقها والتي تعتبر من العناصر الأساسية في الصحة النفسية للفرد.

ولهذا فإن المنهاج يجب أن يأخذ بعين الاعتبار هذه الحاجات الخاصة بالطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية ويعمل على توفير البرامج التي تحقق له إشباع هذه الحاجات، أما فيما يتعلق بالميول فإن المنهاج أيضاً يجب أن يأخذ بعين الاعتبار طبيعة ميول هؤلاء الأطفال والتي قد تتصف بالمحدودية وعدم الوضوح، كما أن المنهاج يجب أن يتجه نحو إبراز ميول هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في المجالات

المختلفة ويسعى إلى تنميتها والاستفادة منها في تصميم برامج التعليم والتدريب التي تتناسب وهذه الميول.

وفيما يتعلق باتجاهات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية فإن منهاجهم يجب أن يأخذ بعين الاعتبار طبيعة الاتجاهات السلبية التي يكون قد كونها الفرد ذو الإعاقة التطورية والفكرية نحو نفسه بشكل خاص نتيجة تعرضه للإحباطات المتكررة، ومواقف الإخفاق، وسخرية الآخرين، وطبيعة العلاقات الاجتماعية التي تتصف بالسلبية أحياناً متمثلة في اتجاهات الناس في رفض التعامل مع ذو الإعاقة التطورية والفكرية وعدم احترام قدرته المحدودة على العمل، ولذلك فإن منهاج ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يجب أن يسعى إلى تغيير فكرة الفرد عن نفسه من جهة وتنمية اتجاهات ايجابية نحو نفسه ونحو العالم المحيط به من جهة ثانية.

أما بالنسبة لقدرات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية واستعداداتهم وإمكانياتهم والتي قد تكون محدودة في كثير من الحالات فإن المنهاج يجب أن يأخذ بعين الاعتبار محدودية هذه القدرات، وتصمم وحداته بحيث تفسح المجال أمام هؤلاء الأطفال لممارسة خبرة النجاح والشعور بقيمة النجاح مهما يكن محدوداً، وتقلل ما أمكن من فرص الإحباط والشعور بالإخفاق الذي طالما عانى منه هؤلاء الأطفال.

نظريات التعلم وعلاقتها بالمنهاج:

ويرتبط بهذا الأساس دراسة طبيعة عمليات التعلم والنظريات المختلفة التي تفسر هذه العملية والاستفادة من نتائج الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال تسهيل عملية التعلم والتدريب ومتطلباتها وأسسها، والعوامل التي تساعد على التعلم سواء بالنسبة للطفل العادي أم بالنسبة للطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية، وبالرغم من أن مبادئ التعلم التي تنطبق على الأسوياء ممن يتمتعون بقدر كاف من الذكاء تنطبق على عمليات التعلم عند ذوي الإعاقات التطورية والفكرية فإنه من المستحسن أن نشير في هذا الصدد ولو بشكل موجز إلى بعض مبادئ التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المناهج والتخطيط لتعليم وتدريب الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

من أهم هذه المبادئ:

1. ضرورة التخطيط الجيد لأنواع النشاط المنهجي التي تساعد على استبدال سلوك مرغوب فيه بسلوك غير مرغوب فيه والعمل على تعزيز ذلك السلوك.
2. ضرورة العمل على إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وتشجيعهم على الاعتماد على الذات الذي يعتبر من القواعد الأساسية التي تسهم بالتالي في عملية التأهيل.
3. ضرورة اعتماد مناهج ذوي الإعاقات التطورية والفكرية على ميولهم وخبراتهم بحيث تفسح المجال أمام استمرار دافعية هؤلاء الأطفال ورغبتهم في التعلم والتدريب.
4. يجب أن تكون مواد المنهاج سهلة ومتناسبة مع قدرات هؤلاء الأطفال المحدودة لضمان استمرار الدافعية مرة أخرى وتفسح المجال أمام إشباع حاجتهم إلى النجاح.
5. يجب أن تكون المتطلبات الأكاديمية قليلة بحيث تتناسب مع قدرة هؤلاء الأطفال على التركيز والانتباه، التي تتصف عادة بالضعف، وذلك لكي لا يشعروا بالملل من الاستمرار في نشاط معين دون الانتقال إلى نشاط آخر.
6. يجب مراعاة التنويع في النشاطات المنهجية وطرق التدريب بحيث يفسح المجال أمام إثارة الاهتمام والدافعية والاستمرار في المشاركة مع مراعاة الفروق الفردية لهؤلاء الأشخاص من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
7. للخدمات الفردية أهمية أساسية في تعليم وتدريب ذوي الإعاقات التطورية والفكرية باعتبار مبدأ الفروق الفردية وما يتصف به هؤلاء الأطفال من خصائص جسمية وعقلية وعاطفية واجتماعية مختلفة عن الغير.
8. التعزيز الايجابي للسلوك المرغوب في تعليمه للطفل ذي الإعاقة التطورية والفكرية أفضل من عقابه على السلوك الخاطئ.

ويستحسن عدم الالتفات إلى السلوك غير المرغوب فيه، والوضع في الاعتبار مبادئ السلوك التطبيقي في إطفاء ومحو السلوك غير المرغوب: والعمل على تشكيل السلوك المرغوب.

9. ضرورة فسح المجال أمام الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية لإبراز استعداداته والتعرف على ميوله واتجاهاته.
10. الإكثار من المعلومات التي يبرز فيها قدرته على تمييز المتشابهات وإدراك الأشياء والقدرة على استرجاع بعض المعلومات، وتحديد الأخطاء التي لا تتفق مع السياق العام الذي يمر به.

الفصل الثالث
ميسرات التعامل مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

الفصل الثالث
ميسرات التعامل مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

تمهيد:

تشير الدراسات والأبحاث إلى ضرورة الاهتمام بميسرات التعامل مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، من خلال تناول موضوعات كالبيئة المدرسية الآمنة والتي يتحقق فيها الترتيب والتنظيم والدمج والاندماج Involvement والتواد Affiliation ومساندة المعلم Teacher Support.

يوجد اتفاق بين العلماء والمتخصصين في مجال النمو النفسي وعلم النفس المعرفي وعلم النفس الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي، وغيرها من المجالات المعنية، على أهمية وحتمية بدء كافة الجهود اللازمة لتنمية الأطفال ذوي الإعاقات في مختلف جوانبهم، وبشكل خاص تنمية مهارات الحياة والإسراع من معدل نموهم العقلي مبكراً ما أمكن في عمر الطفل، حتى تُحقِق هذه الجهود الأهداف والنتائج المرجوة منها وتكون استفادة الأطفال استفادة فاعلة.

إن وجود طفل يعاني من الإعاقة لدى الأسرة يسبب لها كثير من الضغوط والأزمات وعلى الرغم من أن بعض الأسر تتكيف مع ذلك الوضع، وبالتالي فإن الخدمات التي تقدم للأسرة لا تساعد الطفل المعاق فقط وإنما تساعد الأسرة بشكل جيد، حيث يظهر على الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مشكلات واضحة في الشهور الأولى من مرحلة الرضاعة، وعادة ما تكون الأم هي أول من يشتبه بوجود مشكلة ما خلال المراحل النمائية للطفل، ويتوجب على الوالدين أن يدركوا طبيعة الإعاقة، وفي حالة تشخيص الإعاقة العقلية فإن معالم الرعب والحزن تظهر عليهم لصعوبة التأقلم مع الفجوة ما بين الحلم والواقع، وتتفاوت ردود فعل الوالدين الانفعالية نحو طفلهم بتفاوت درجة الإعاقة وشدتها.

ومن هذا المنطلق تتضح أهمية الإرشاد والعلاج النفسي لذوي الإعاقات التطورية والفكرية والعوامل المؤثرة في نجاح هذه العملية، بالإضافة إلى عدد من العوامل منها: مستوى الذكاء والإنتقائية في العلاج، ونوع المشكلات التي يواجهها ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بشكل عام، وكذا الفنيات العلاجية والإرشادية.

بيئة التعلم :

ويقسمها المؤلفان إلى بيئتين أولهما بيئة التعلم الأكثر حظا ، وبيئة تعلم الأقل حظا.

حيث تعرف بيئة التعلم الأكثر حظا بأنها البيئة المخطط لها والمصمم لها مناهج وأنشطة وفقا لميول وقدرات واستعدادات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية كما أنها البيئة ذات المبنى المصمم وفقا لخصائص ذوي الإعاقات، أما بيئة تعلم الأقل حظا هي البيئة التي ترعى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من الناحية الاجتماعية ولا تملك الإمكانات اللازمة لتوفير التجهيزات وتقديم الخدمات المطورة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

البيئة المدرسية School Environment :

تعد البيئة المدرسية من الأمور الهامة والأساسية لتوفير وتحقيق ميسرات التعامل مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية ، ونظراً لتعقد ظروف الحياة من جهة وتنوع اهتمامات الأطفال ودوافعهم وأهدافهم من جهة ثانية ، فإن متطلبات الوصول لتحقيق ذلك عديدة ومتداخلة منها ما هو مرتبط بإعداد أخصائي التربية الخاصة الفعال ومنها ما هو مرتبط بالبناء الهندسي ومراعاة الخصائص الفسيولوجية والجسمية وكذا مراعاة استعداداته عند تخطيط النشاطات التعليمية والتربوية.

وينبغي الإشارة إلى أن أخصائي التربية الخاصة هو العنصر الهام والفعال في توفير بيئة تعليمية تربوية تؤثر تأثيراً مباشراً على نمو شخصية الطفل في كافة جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية. كما ينبغي الإشارة إلى أن الأخصائي الجيد يوفر جواً يسهم في تنمية مهارات الحياة والتعامل مع البيئة المجتمعية ، وصفوف ذوي الإعاقات التطورية والفكرية تشمل عدداً من العمليات في الوقت نفسه : تخطيط المنهاج، تنظيم الإجراءات والمصادر، تنظيم البيئة الصفية لضمان فاعلية العمل، المحافظة على تقدم الأطفال ، والمشكلات المحتملة التي تواجههم في البيئة المنزلية أو المدرسية والمجتمعية ، والأخصائي الذي يعتبر فعالا في إدارة صفه يميل إلى إنتاج تعلم

أفضل عند الأطفال ذوي الإعاقات، ويرى المؤلفان أن أخصائي التربية الخاصة المتميز والفعال هو Gentle Teaching "المعلم الميسر"، والذي يتميز بالاستماع للأطفال، واحترام التنوع والانفتاح، تشجيع التعبير، تقبل أفكار وأعمال الأطفال، إعطاء وقت كاف للإستجابات، تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم، إعطاء تغذية راجعة إيجابية، الوضوح في إبراز وطرح المثيرات، إن الإدارة المدرسية الفاعلة تهتم في تنوع الاستراتيجيات الهادفة إلى تحقيق التعلم البناء في تطوير وتنمية مهارات الحياة والتفاعل الاجتماعي.

تعريف البيئة المدرسية Definition School Environment:

البيئة المدرسية هي نظام يتضمن إدارة واعية وأخصائيين مؤهلين مدربين وعاملين ذو كفاءة، وأطفال مصنفين طبقاً للفروق الفردية ونوع الإعاقة ودرجة الإعاقة ووسائل وتقنيات تكنولوجية تناسب ظروف التعلم كل ذلك في إطار البيئة المادية، والبيئة النفسية والاجتماعية.

البيئة المدرسية تتألف من المكونات الآتية:

- المكون الصفي.
- المكون التكنولوجي.
- المكون التدريبي والبحثي.
- المكون البشري.

ويمكن التأكيد على أن هذه المكونات تعمل بشكل تفاعلي يعود على المتعلم بالتنمية والارتقاء وبتحقيق الهدف من إنشاء وتطوير البيئات المدرسية المناسبة لذوي الإعاقات عموما و لذوي الإعاقات التطورية والفكرية على وجه الخصوص.

والبيئة المدرسية: يقصد بها الجو المدرسي العام وما ينظمه من قوانين ومعايير وقيم ترتقي في النواحي الإنسانية فيها، ويتفرع منها البيئة الفيزيقية والبيئة الأكاديمية والبيئة الوجدانية. ويمكن اعتبارها بأنها ذلك المكان الذي يتفاعل فيه كل من الأخصائي والطفل ويستخدمان فيه أدوات ومصادر معلومات متنوعة في سبيل تحقيق أهداف التعلم لذوي الإعاقات، وهناك مفهوم حديث وواسع لمفهوم البيئة المدرسية، يجعل بيئة الصف جزءاً منها وتمتد بحيث تخرج من حدود الصف الدراسي إلى كافة مصادر التعليم بالمجتمع المدرسي بل تتعدى حدود المدرسة إلى البيئة المحلية والمجتمع الذي يعيش فيه الأطفال، وذلك

حتى تتم عملية التعلم الأكاديمي والمجتمعي وتحقيق الهدف من إنشاء البيئات المدرسية لذوي الإعاقات بأفضل صورة ممكنة (Khine &Chiew, 2001)، يتضح من هذا المفهوم للبيئة المدرسية أنه يشمل كافة المواقع والمواقف ومؤهلات الأخصائيين وخبراتهم الخبرة التي يمكن أن يتعلم منها الطفل المعلومات أو المهارات أو القدرات أو الميول والاهتمامات أو الاتجاهات والقيم المستهدفة.

البيئة المادية Physical Environment:

إن تنظيم البيئة المدرسية يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في التعامل مع الأشياء المحيطة بهم ومع المحيطين بهم، بالإضافة إلى حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء من المدرسة لتكيفيه مع متطلبات الإعاقة واحتياجاتها، والبيئة المادية تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم، حيث يصبح تنظيم بيئة التعلم من المهارات أو الكفايات الأساسية التي تدخل ضمن قياس وتقويم أداء الأخصائي.

وينبغي أن يتوفر في صفوف ذوي الإعاقات جملة من الأسس لا غنى عنها كل بما يناسب ظروف الإعاقة ونوعيتها ودرجتها:

- الإضاءة الكافية.
- التهوية الجيدة.
- التدفئة.
- الأثاث المناسب.
- هندسة المبنى.

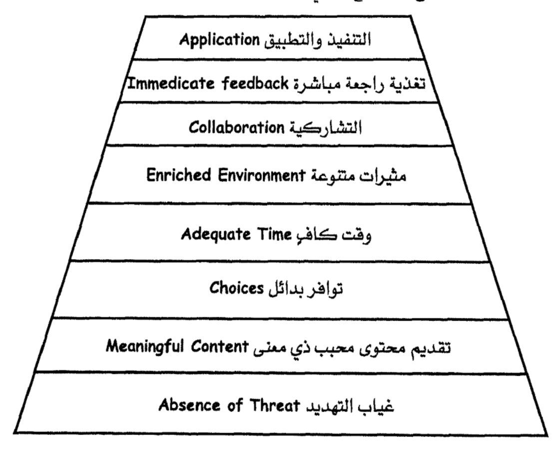
البيئة المدرسية الآمنة safety School Environment:

البيئة المدرسية الآمنة تصمم لمساعدة الأطفال على الشعور بالأمان والاحترام والتقدير من أجل تعلم مهارات جديدة، فالقلق والخوف والتوتر هي مفردات لا تتماشى وتتجانس مع العملية التعليمية، لا بل إنها تجعل من التعليم والتعلم عملية منفرة وطاردة ومحبطه ومثبطة، وتجعل الطفل في تنافر مستمر مع المدرسة ومحتوياتها بل والمبنى المدرسي أيضاً، فالبيئة الفاعلة هي تلك التي يشعر فيها الأطفال بالتشجيع والمساندة في تعلمهم، ومن المؤكد أن يتوفر فيها العناصر التالية:

- الأمان.
- التواصل المفتوح.

- القبول والارتياح.
- وضوح الأهداف.
- التشاركية.
- الثقة.
- الألفة.

ويؤكد الإمام (2007) بأنه يوجد ارتباط طردي تام بين تقدير الأشخاص ذوي الإعاقات من قبل المجتمع وبين تفاعلهم الاجتماعي والتعبير عن رغباتهم ومشاعرهم واتجاهاتهم نحو التعلم، فقبول الأشخاص ذوي الإعاقات وإعطائهم التقدير يؤثر في كيمياء الدماغ، وكلما زاد فهمنا للأبنية المتضمنة لعمليات الدماغ فأننا نستطيع أن نبدأ بتطبيق تلك المعرفة لتحسين بيئات التعلم الجاد وهذه البيئات تنطلق من خلال عناصر متكاملة توضح بالنموذج التالي:



شكل (6)

هرم الإمام في تحسين بيئات التعلم

يتضح من خلال الشكل رقم (6) أن هذه العناصر متحدة يمكنها إحداث تشكيل وتغيير في سلوك الأطفال الصغار من خلال قناة التدريس الصريح للاستراتيجيات الفعالة، وتوفير ظروف تعليمية ملائمة، وبشكل عام يمكن أن يصبح كل الأشخاص ذوي الإعاقات متعلمين فعالين لمهارات الحياة إذا زودوا بالاستراتيجيات الفعالة والمتناغمة مع عمليات الدماغ.

أهمية البيئة المدرسية الآمنة:

إن تعامل الإنسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أن يعرف هذه البيئة حتى يتسنى له التكيف والتوافق مع أنشطتها، فالبيئة الآمنة هي التي تساعد على إبراز الخلق والإبداع وهي المهيئة للتعمير والإعمار، وعلى وجه التحديد فالبيئة المدرسية الآمنة هي التي تهيئ النظرة الإيجابية للذات، ويراعى فيها مبدأ الفروق الفردية وهي البيئة التي تهيئ النجاح لكل متعلم، فهي بيئة محفزة على التعلم النشط، وهي بيئة مشجعة على إبراز الاستعدادات نحو التعلم، وهي بيئة إرتقائية لكل المفاهيم والمصطلحات البيئة والاجتماعية والعلمية، وهي بيئة متوازنة ما بين المشاعر والانفعالات وإبراز المواهب والقدرات وذلك كله من خلال ما يتوفر فيها من معطيات.

والأطفال ينمون في ظل بيئة مليئة بالخبرات التربوية، والتي تعمل على تنمية قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية من خلال مراعاة ما يلي:

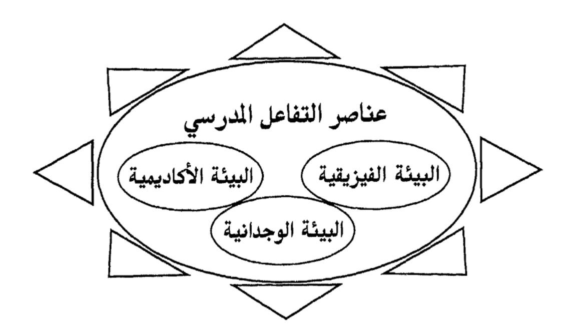
- الاهتمام بمشكلات الأطفال والعمل على إيجاد حلول لها.
- ترتيب الوسائل والتقنيات التي ينبغي استعمالها في الموقف التعليمي.
- التفاؤلية والراحة النفسية داخل الغرفة الصفية.
- التواصل الوظيفي والتفاعل الاجتماعي بأشكاله وأنماطه وأدواته.

التفاعل المدرسي:

ونعرض لهذا الموضوع من خلال بيان أهمية التفاعل المدرسي وعناصره ووظائفه ومظاهره وذلك على النحو الآتي:

أهمية التفاعل المدرسي:

يسهم التفاعل المدرسي في تبادل الآراء ونقل الأفكار والتواصل بين الأطفال، مما يساعد في تنمية مهاراتهم الاجتماعية والأكاديمية.



شكل رقم (7)

يبين عناصر التفاعل المدرسي

يبين الشكل رقم (7) ثلاثية التفاعل المدرسي والمتمثلة في البيئة الفيزيقية والبيئة الأكاديمية والبيئة الوجدانية ينتج ما يلي:

- يزيد حيوية الأطفال في القبول والاستعداد لعمليات التعلم والتدريب المدرسي.
- ينمي اتجاهات الأطفال الإيجابية نحو الذات، ونحو الآخرين، وتعديل الاتجاهات نحو قضية الإعاقة تعد واحدة من القضايا الإنسانية الهامة التي تشغل حيزاً كبيراً من اهتمام كافة المجتمعات، إذ أنها تشكل نسبة لا بأس بها من مجموع سكان العالم، حيث يوجد ما يزيد على 700 مليون شخص معاق في العالم، وأكثر من 10 مليون معاق في وطننا العربي.
- إنجذابية الأطفال نحو المدرسة كمبنى.
- ينمي الاستعداد للتعلم كمفهوم أكاديميي.
- يزيد من الروابط والمشاعر بين العاملين في المدرسة كمفهوم وجداني.
- استراتيجيات التعلم وفقا للأبنية المعرفية.
- العطاء وفق الفروق الفردية.
- تكليف المهام للأطفال وفق الخصائص الجسمية والانفعالية.

ومن الضروري أن نوضح هنا أن إصلاح أحوال المدرسة ورفع كفاءتهما وتمكينهما من تربية وتنشئة وتنمية الأطفال الاحتياجات الخاصة وإعدادهم لحياة أفضل يتطلب العمل على مرحلتين أو في خطين متوازيين هما:

- العمل قصير الأجل والفوري بالسعي لتوجيه وتوعية وإرشاد الأسر في المرحلة الراهنة بطرق وسبل تربية أبنائهم ذوي الإعاقات العقلية، وإعاقات النمو الشامل، وإعاقات التعلم، وتنشئتهم وتنميتهم وإعدادهم للمستقبل، وبالنسبة للمدرسة السعي لتنظيم وتخطيط وتنفيذ الدورات التدريبية المكثفة للمعلمين والقائمين على المدارس في محاولة لرفع كفاءتهم وزيادة قدراتهم ومهاراتهم وتمكينهم من تطبيق البرامج والمناهج التربوية بقدر ما هو ممكن عملياً.
- أما الإصلاح الحقيقي العميق طويل الأجل فلا يتحقق بالنسبة للأسرة إلا بإعداد الأطفال ذوي الإعاقات للمستقبل، ولمجابهة تحديات الحياة، وفي حالة المدرسة يتطلب الإصلاح طويل الأجل والوقائي عن طريق تطوير مناهج ومقررات إعداد معلمي التربية الخاصة، هذا بالإضافة للتطوير الحقيقي والجذري للمناهج ليصبح الهدف منها تأهيل وتعليم الأطفال ذوي الإعاقات كيف يفكرون وكيف يتمتعون بمعيشتهم، ويستمتعون بحياتهم.

والبيئة الوجدانية: أن أي خلل في المحتوى يؤثر في الوجدان والمشاعر من خلال شعور الأشخاص ذوي الإعاقات، وإحساسهم بعدم المقدرة على مسايرة ومتابعة واحتواء المحتوى، وبالتالي عندما تهتز المشاعر ينتاب الأشخاص شعور بعدم القبول في البيئة مما يسهم في تدني تقدير الذات، و يصبحوا غير قادرين على تفعيل دورهم في المجتمع وعناصر التناغم لتحقيق التعلم الأفضل ما هي إلا سلسلة متصلة الحلقات لا يمكن أن تنفصل حلقة عن غيرها، وإلا حدث انفصال في تكوين التعلم الأفضل والمستهدف لمناحي التنمية طبقاً للفروق الفردية واستثمار كل الطاقات، مهما كانت درجة الإسهام حيث يستطيع الأشخاص ذوي الإعاقات الذين يمكنهم المرور بهذه الحلقات استرجاع الجوانب الهامة، من معرفتهم بقليل من الجهد والتركيز، وذلك نتيجة

إكسابهم المعرفة التي تؤثر في الأشياء التي يلاحظوها وهذا هو ربط الأشخاص بما يتعلموه من حولهم وكيف ينظموا ويحللوا ويفسروا المعلومات المتوافرة في بيئتهم، وهذا بدوره يؤثر في قدرتهم على التذكر والتصنيف والاستدلال وحل المشكلات.

كما يسهم التفاعل المدرسي في تحقيق الأهداف التالية:

- نمو المهارات الاستقلالية.
- نمو المهارات التي تصل بالأطفال إلى جودة الحياة، فجودة الحياة: هي الاستمتاع بأدوات البيئة المحيطة في إطار من القبول والمعرفة والحكمة وفق القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد والأعراف التي تسود البيئة.
- تبادل الخبرات والأفكار بين الأخصائيين في نفس المجال.
- تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي المناسب لحدوث التعلم والتدريب الفعال.
- ينمي الوعي بالذات لدى الأطفال.
- ينمي القيم والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال.
- تنمية الجوانب الانفعالية.
- تنمية المهارات اللغوية الاستقبالية و التعبيرية لدى الأطفال.

وظائف التفاعل المدرسي:

التفاعل المدرسي إذا ما أحسن تنظيمه أدى إلى ما يلي:

- الكشف عن مدى احتياجات الأطفال.
- التنوع في الأنشطة المدرسية لإبراز المواهب الفردية.
- إشاعة جو تواصلي سليم من الناحيتين المادية والنفسية.
- تعزيز التعلم وأنماط السلوك المرغوب فيها.
- التدريب والتأهيل في مواجهة متطلبات الحياة.
- تحسين اتجاهات الأطفال نحو المدرسة.
- تنمية علاقات إنسانية واجتماعية إيجابية، بين جميع عناصر العملية التربوية.

التفاعل المدرسي يسهم في تحقيق الفلسفة المجتمعية من خلال ما يلي:

- الإعلام.
- التوجيه والإرشاد.
- قيم المجتمع.
- استثارة دافعية الأطفال للتعليم.
- تنظيم بيئة التعلم.
- القياس والتقييم والتقويم.

مظاهر التفاعل المدرسي:

- الأنشطة المدرسية.
- الرحلات والمخيمات.
- حملات النظافة وخدمة المجتمع المحلي.
- الندوات.
- قبول المشاعر.
- الإطراء والتشجيع للأطفال.

يجب على أخصائي التربية الخاصة قبل أن يبدأ بعملية التعلم أن يقوم ببناء علاقة قائمة على الثقة والتي هي بمثابة المرحلة الأولى في عملية التعلم، ومن الممكن أن تأخذ الثقة فترة زمنية طويلة حتى تتطور، ولكن من الممكن التسريع في ذلك إذا استخدم أخصائي التربية الخاصة أساليب فعالة لمساعدة ذوي الإعاقة العقلية للشعور بالقبول والاحترام، وإذا أظهر اهتماما حقيقيا بالمعاق عقليا الذي سيتعلم، فتدريجيا يثق بالأخصائي، إن عملية تعلم هذه الفئة من الأفراد عقليا تتطلب جهدا كبيرا من أخصائي التربية الخاصة وللأخصائي دور كبير في التواصل الفعال من خلال قدرته على احتواء الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وتنظيم عناصر التعلم لتحقيق تعلم فعال وتحقيق الأهداف العامة والخاصة في مهماته التعليمية ـ التعلمية، وكل ذلك يستند إلى مدى امتلاكه كفايات التواصل، وقدرته على توظيف اللغة بأشكالها المختلفة

اللفظية وغير اللفظية في غرفة الصف والوسائل المعينة في استثارة دافعية الأطفال للتعلم، وزيادة اشتراكهم في النشاطات التعليمية.

إن البيئة المدرسية التي تعتمد سياسة شمولية التعليم ينبغي أن تعمل على البيئة الطبيعية التي تشمل تربية كل تلاميذها، كما تحتاج إلى تكييف المبنى، وإعادة هندسة البيئة المدرسية بما يتلاءم مع طبيعة الإعاقة، كما تحتاج إلى عملية تقييم شاملة لجميع البنى الطبيعية والهياكل الإدارية والوظيفية، وتحتاج البيئة المدرسية إلى بيئة مادية يتم تزويدها ببعض التقنيات والبرمجيات الحديثة، وتوفير المساعدات التكيفية للتلاميذ ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، حيث ينبغي تعزيز المدارس الدامجة على الحصول لموارد بدون حد أقصى، لتحقيق المساعدات التي من شأنها العمل على تنمية وارتقاء الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

من خلال البيئة المدرسية الآمنة وأهميتها ومكوناتها ونواتج التفاعل بين هذه المكونات ينبغي أن نؤمن البيئة من خلال جملة من الاستراتيجيات والأخصائيين التي تراعي عدداً من العوامل منها:

- مستوى الذكاء.
- الإنتقائية في العلاج.
- نوع المشكلات التي يواجهها ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بشكل عام
- الفنيات العلاجية والإرشادية.

معرفة مستوى الذكاء لدى الفرد ذي الإعاقة التطورية والفكرية:

يبدو أن قيمة الاستراتيجيات وأساليب الإرشاد النفسي وخدماته بالنسبة لذوي الإعاقات التطورية والفكرية يرتبط مباشرة مع مستوى الذكاء أو القدرة العقلية المتوفرة لدى الفرد ذي الإعاقة التطورية والفكرية، وذلك أنه كلما زادت القدرة العقلية العامة كلما كان الإرشاد أنجع وأكثر قيمة بالنسبة للفرد، أي أن العلاقة طردية بين القدرة العقلية العامة ومدى الاستفادة من البرامج الإرشادية ويتضح ذلك جلياً حين تقل نسبة الذكاء عن 90 درجة، وتتفاوت الفائدة فيما بين المستويات لمن يكون ذكاؤهم ما بين 75 ـ 90 درجة، وما بين 50 ـ 75، أو لمن هم دون درجة الذكاء 50،

فيؤتي الإرشاد ثماره وتعلى قيمته، وتثمر البرامج الإرشادية ونجنى تقدم الحالة مهما وصلت درجة الذكاء بصفة عامة.

الانتقائية في الاستراتيجيات والإرشاد النفسي مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

الفروق الفردية هي أساس التعامل مع الحالات الخاصة بمعنى استعمال الأسلوب أو النظرية التي تناسب حالة الفرد ومشكلته دون الالتزام باستراتيجية معينة أو وسيلة محددة. والانفرادية في العلاج والإرشاد هي أكثر الاتجاهات النظرية التي يعتبرها الأخصائيون ذات قيمة في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ويأتي في الدرجة الثانية توظيف نظريات التعلم والاتجاه التحليلي والاتجاه العقلي ثم الاشتراط والسيكودراما.

فهم نوع المشكلات التي يعاني منها ذو الإعاقة التطورية والفكرية:

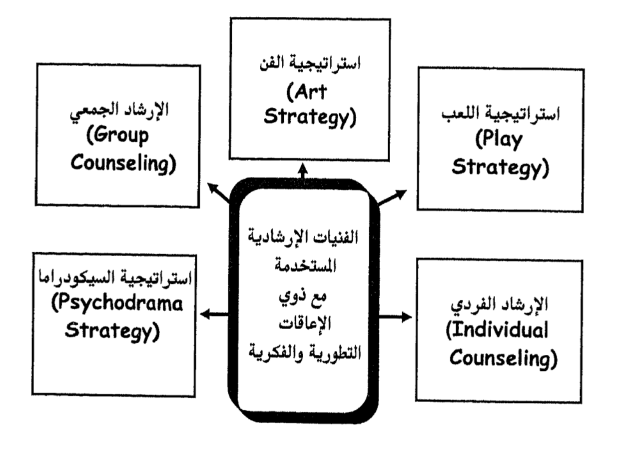
فقد وجد أن قيمة البرامج التدريبية والإرشادية والتربوية للمعاقين ترتبط بنوع المشكلات التي يواجهها ذو الإعاقة التطورية والفكرية وان بعض هذه المشكلات أكثر أهمية وتكراراً من البعض الآخر، وفي هذا المجال أوضح جيرهارت ولتون (Gearheart and Litton, 1975) أن هذه المشكلات تترتب حسب أهميتها وتكرارها على النحو التالي:

1. المشكلة السلوكية والتفاعل مع الآخرين.
2. مشكلات العلاقات الأسرية.
3. التكيف مع حياة المؤسسة أو المركز.
4. المشكلات المهنية.
5. المشكلات الشخصية.

الفنيات الإرشادية المستخدمة مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

من خلال دراسة علم النفس الفارقي يتبين أن العلاج والإرشاد الفردي يحتل المرتبة الأولى في الأهمية من حيث قيمته في التدريب والتربية والإرشاد النفسي للأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وان استعمال الإرشاد الفردي والجمعي معاً يحتل المرتبة الثانية، في حين يحتل الإرشاد الجمعي المرتبة الثالثة، فقد اعتبر الإرشاد الفردي ذا قيمة مطلقة، بينما اعتبر أسلوب الجمع بين الإرشاد الفردي والجمعي معاً وأسلوب الإرشاد الجمعي وحده أسلوبين ذات قيمة جزئية.

يستخدم المتخصصون النفسيون عدداً من الفنيات الإرشادية في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، والواقع أن هذه الأساليب وإن كانت لا تختلف في جوهرها عن تلك التي تستخدم مع أقرانهم في العمر الزمني، أو أقرانهم في العمر العقلي إلا أن الاعتماد على بعض هذه الأساليب في حالة ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يعتبر ضرورياً ومساعداً على تحقيق التغيير المنشود في سلوك واتجاهات هؤلاء الأفراد بشكل عام أكثر منه في حالة الأقران، هذا ويجب أن نعلم أن قيمة هذه الأساليب في التربية والتدريب تختلف فيما بينها كما أشرنا سالفاً، حيث اعتبر الإرشاد الفردي أكثر الأساليب قيمة وجاء أسلوب الجمع بين الإرشاد الفردي والجمعي معاً في الدرجة الثانية من حيث القيمة، وهكذا فإننا سنشير إلى هذه الأساليب مرتبة حسب قيمتها وأهميتها في إرشاد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية ويمكن توضيحها بالشكل التالي:



شكل رقم (8)
يوضح الفنيات الإرشادية
المستخدمة مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

1. الإرشاد الفردي (Individual Counseling):

الاتجاه الانتقائي أساس الإرشاد الفردي يستطيع معه الأخصائي أن يستخدم الأسلوب والاستراتيجية المناسبة مع كل حالة على ضوء طبيعة المشكلة من جهة وخصائص الفرد من جهة أخرى، هذا ويتطلب الإرشاد الفردي أن يكون الأخصائي إنساناً يتصف بالخلق وبالإخلاص والصدق والدفء والتعاطف، والمعرفة الجيدة بالإضافة إلى إدراك حدود الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، والواقع أن نجاح الأخصائي في إنشاء علاقة إرشادية سليمة وناجحة بينه وبين ذو الإعاقات التطورية والفكرية يتطلب منه أن يكون قادراً على تقبل الفرد بغض النظر عن مشكلاته وظروفه وأن يقدر خصوصية وكرامة الفرد، ويؤمن بقدرته على النمو مدركاً إمكانياته الكامنة والظاهرة ومؤمناً بقيمة العائد من الخدمات التي تقديمها له.

2. الإرشاد الجمعي (Group Counseling):

العمل مع المجموعة يتطلب الالتزام ببعض القيود التي تفرضها الاحتياجات التدريبية والتعليمية والإرشادية للمجموعة التي يعمل معها، ومن هذه القيود:

- ألا يزيد عدد أفراد المجموعة عن ستة أفراد.
- يشترط التجانس بين أفراد المجموعة.
- اختيار المكان والزمان المناسبين لأفراد المجموعة
- تحديد الوقت الزمني المناسب لخصائص المجموعة.
- توفير الجو المناسب المهيأ للراحة النفسية.
- توفير بعض الأنشطة التي تتناسب مع الخصائص المتباينة لأفراد المجموعة.

وبالإضافة إلى هذه القيود التي يجب مراعاتها في التدريب والإرشاد الجمعي للأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية فإن أهم عوامل النجاح أو إخفاقه بالنسبة للفرد ذو الإعاقة التطورية والفكرية يعتمد على شخصية الأخصائي نفسه، ومن هذه الناحية فإن الأخصائي يجب أن يكون قادراً على كسب قبول المجموعة له، وأن يتمتع

بالروح الطيبة والخلق الكريم والمعرفة الممتزجة بالإخلاص والوفاء وحسن العطاء لأفراد المجموعة.

3. استراتيجية باللعب (Play Strategy):

استخدام استراتيجية اللعب يمكن أن يتم بشكل فردي أو شكل جمعي، ويأخذ أي من الشكلين تبعاً للظروف التي تكون عليها مشكلات الفرد ذو الإعاقات التطورية والفكرية، فمثلاً إذا كانت المشكلة ترتبط بالتكيف الاجتماعي مع الآخرين فإن اللعب الجمعي يصبح أمراً مرغوباً فيه، أما في الحالات التي تكون فيها مشكلات ذو الإعاقات التطورية والفكرية من النوع الذي يتصف بالاضطراب العاطفي فإن اللعب الفردي يصبح أكثر فائدة.

ولذلك ينصح بأن تخصص غرفة للألعاب تحتوي على أنواع وأشكال مختلفة من الوسائل التربوية ذات الألعاب المألوفة وغير المألوفة بشرط أن تتحقق فيها السلامة العامة والأمن والأمان.

4. استراتيجية الفن (Art Strategy):

اكتسب مجال الفنون في حياة الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية أهمية خاصة ودوراً مهماً في مواجهة الحاجات الحياتية الخاصة بهم، ويعتبر ممارسة النشاط الفني وخاصة الرسم والموسيقى وسيلة تمكن ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من التعبير المباشر والحر عن عالمه الخاص ومشاكله وانفعالاته في جو يخلو من التهديد.

وهذا ما دعا إلى التفكير بعرض طرائق وأساليب حديثة تناسب قدراتهم في مختلف المجالات، مستفيدين من التوجهات الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم من خلال تدريب الأشخاص ذوي الإعاقات على مجموعة من المبادئ منها التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية، إدراك الأشياء، إدراك المعتقدات الخاطئة، الاحتفاظ، إدراك الآخر، تحديد الخطأ، خاصة أن عالم الطفل يعتمد اعتماداً كبيراً على اللون في بيئته، وألعابه، وملابسه، وتعلمه في الصف وخارجه، وما يهيأ له من مناهج

وكتب ووسائل تعليمية، تقوم أساسا على اللون الذي يحفز الأطفال ويشوقهم للدراسة والتعلم، وتستثير قدراتهم العقلية فينشط لديهم التفكير والتمييز وربط العلاقات بين الأجزاء، في الصور والرسوم والكلمات.

ويمكن استعمال استراتيجية الفن والرسم في بداية العمليات الإرشادية حيث يمكن أن تقدم أساساً للتشخيص بالإضافة إلى كونها مناسبة للتعبير عن عالم الفرد من الناحية:

- المعرفية Cognitive.
- الانفعالية Emotional.
- النفسحركية Psychomotor.

5. استراتيجية السيكودراما (Psychodrama Strategy):

تعتبر هذه الاستراتيجية ذات أهمية خاصة في مجال مشكلات سوء التكيف الاجتماعي والأسري عند الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من حيث أنه يوفر فرصة لتمثيل أوضاع وظروف اجتماعية إما واقعية مستمدة من واقع الفرد فعلاً أو متخيلة تساعد الأخصائي على تصحيح وتعديل سلوك الفرد ذو الإعاقات التطورية والفكرية في الاتجاه المناسب والمرغوب فيه عن طريق تعزيز مثل هذا الموضوع من السلوك والعمل على محاولة إطفاء أو محو السلوك غير المرغوب فيه.

كما هو الحال بالنسبة لاستخدام الرسم والموسيقى، فإن التمثيل يعتبر فرصة يستطيع الفرد ذو الإعاقات التطورية والفكرية من خلالها أن يعبر عن مختلف العواطف والانفعالات والرغبات المكبوتة لديه بشكل حر، فهو بذلك وسيلة للتفريغ والتنفيس عن تلك الشحنات العاطفية والانفعالية المكبوتة التي لم تجد المناخ الملائم للتعبير عن ذاتها في الظروف العادية.

ويرى المؤلفان أن استخدام السيكودراما سواء كان فردياً أو جمعياً يمكن تقسيمها على النحو التالي:

- حـراً وخاصـة حـين يرغـب الأخـصائي في الـكـشف عـن جوانـب حقيقيـة مـن سـلوك الفـرد ــ مـدخل مميـز للوقـوف علـى الاسـتعدادات والميـول والرغبـات والقدرات الكامنة داخل الفرد ـ للوقوف على مستوى الأداء الحالي.
- مقيداً حين يرغب الأخصائي تعليمـه أسـاليب سـلوكية معينـة لمواجهـة جوانـب الاحتياج والاستفادة مما لديه من مهارات، وإبراز ما يمتلكه من قدرات.
- منظماً وذلك حين يكون الغرض من التدريب مجـرد فسـح المجـال أمـام الفـرد للتعبير الحر وتفريغ الشحنات الانفعالية والعاطفية المكبوتة وإطلاق طاقاتـه، في إطـار أنـشطة مرتبـة تسلسلية، تنـشد تحقيـق الأهـداف المعرفيـة والوجدانيـة والنفسحركية.

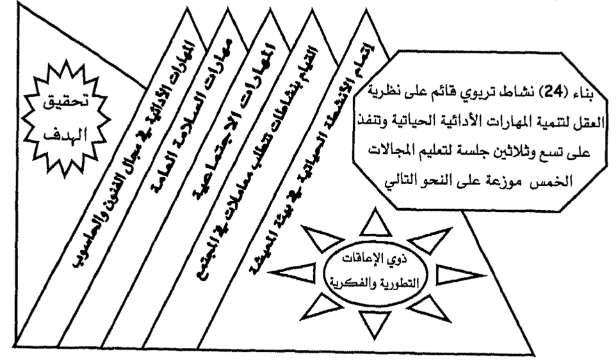
الفصل الرابع
بناء البرنامج التربوي

الفصل الرابع
بناء البرنامج التربوي

تمهيد:

إن بناء البرنامج التربوي يتطلب الإلمام بعدة مواضيع ذات علاقة بهذا الموضوع، بل والعمل عليه من جميع الجوانب عبر الفهم العميق للمطلوب والتحليل العلمي للمعطيات والعمل الجاد الساعي بموضوعية وواقعية إلى تحقيق الأهداف والغايات.

محتويات البرنامج التربوي:



شكل رقم (9)

يوضح محتويات البرنامج التربوي

المستخدم مع ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

تعليمات إرشادية للمعلمين:

- البرنامج يهدف إلى تنمية مهارات أدائية حياتية لدى ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في المجالات التالية:

1. إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة / التنظيف المنزلي.
2. القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع التسوق والشراء/ التنقل واستخدام المواصلات.
3. المهارات الاجتماعية.
4. مهارات السلامة العامة.
5. المهارات الأدائية في مجال الفنون والحاسوب.

- ينبغي إتباع الخطوات الإجرائية التي جاءت في محتوى كل جلسة على حدة.
- ينبغي الانتباه والتركيز مع المعلم أثناء تطبيقه البرنامج حتى يمكن إعادته كأنشطة للطفل داخل البيئة المدرسية.
- ينبغي التنسيق مع إدارة المركز المدرسة من أجل تامين وسيلة نقل الأطفال من اجل تحقيق هدف جلسة القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع التسوق والشراء.

فلسفة إعداد البرنامج التربوي:

تستند فلسفة إعداد البرنامج إلى المبادئ والمسلمات التي انطلقت منها نظرية العقل حيث تتمثل بالأسلوب والمنهج الشامل للتعليم والذي يستند إلى مبادئ يذكر منها التميز والإدراك والمعتقدات الخاطئة والاحتفاظ وإدراك الأخر وهي تقوم على بيان قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثلة لنظرية التمثيل العقلي وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات (David Pitt، 2004).

مبادئ نظرية العقل:

- المبدأ الأول التمييز بين الأحداث الفيزيقية والعقلية.
- المبدأ الثاني إدراك الأشياء.
- المبدأ الثالث إدراك المعتقدات الخاطئة.
- المبدأ الرابع الاحتفاظ.
- المبدأ الخامس إدراك الآخر.
- المبدأ السادس تحديد الخطأ.

مسلمات نظرية العقل:

- الدماغ جهاز حيوي، والجسم والدماغ والعقل وحده ديناميةِ واحدة.
- الدماغ/ العقل اجتماعي.
- البحث عن المعنى فطري.
- يتم البحث عن المعنى من خلال التنميط.
- يعالج الدماغ/ العقل الأجزاء والكليات بشكل متزامن.
- يتضمن التعلُّم كلا من تركيز الانتباه والإدراك الطرفي.
- يتضمن التعلُّم دائماً عمليات واعية وعمليات لا واعية.
- التعلُّم تطوري.
- كل دماغ منظم بطريقة فريدة.

أسس وضع البرنامج التربوي:

تم بناء البرنامج الحالي في ضوء الأسس التالية.

- تحديد هدف لكل جلسة وبيان طريقة تحقيقه.
- توفير بيئة مليئة بالمثيرات السمعية والبصرية واللمسية واستخدامها بأسلوب جيد يتناسب وعينة البحث من حيث النوع والشكل والحجم
- أن يتناسب الأنشطة والجلسات المصممة مع خصائص وميول وقدرات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- العمل على إيجاد المواقف الحياتية التي تضيف عنصر المرح والسرور لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- مراعاة التنوع في طرق التدريس والتكنولوجيا المساندة في الشكل واللون والحجم.
- الاستفادة من المواد المتاحة والمتوفرة في البيئة المحيطة.
- الاستعانة بالمؤثرات الفنية والتصفيق واللعب لاستثارة الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وجذب انتباههم.

- مراعاة الظروف النفسية والاجتماعية والصحية للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وخلق روح الصداقة بين المعلم والأطفال وتشجيعهم على الاستمرار في بذل الجهد.
- إثارة الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لممارسة الأنشطة عن طريق التدعيم المادي والمعنوي.
- مراعاة عوامل الأمن والسلامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية واستخدام الأدوات الثابتة على الأرض والمصنوعة من مواد غير صلبة.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.
- مراعاة التدرج بالتمرينات والأنشطة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- اختيار الألعاب والمهارات التي تتحدى قدرات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية والتي تحررهم من خوفهم من اللعب مع إعطائهم الفرصة للنجاح في هذه الألعاب.
- يجب التحلي بالصبر والمثابرة واستخدام أسلوب المرح والتشجيع.
- يجب استخدام النموذج الجيد لأداء المهارات المختلفة، نظرا لأنهم يتعلموا من خلال تقليد المعلم.
- يجب الاهتمام بفترات الراحة أثناء تنفيذ البرنامج.
- أن يتسم البرنامج بالمرونة حيث يسمح بإدخال التعديلات إذا لزم الأمر، ويراعي قدرات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وتنمية قدراتهم على التمييز وتصنيف الأشياء دون أن يروها.
- العمل على إيجاد المواقف الحياتية التي تحفز الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية إدراك المعتقدات الخطأ.
- العمل على إيجاد المواقف الحياتية التي تحفز الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية إدراك المعتقدات الخطأ اختلاف المعتقدات عن الواقع.

- العمل على إيجاد المواقف الحياتية التي تحفز وتنمي قدرة الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية على تميز الأشكال الصغيرة والكبيرة وتمييز الأحجام والأطوال.

تعريف البرنامج التربوي:

هو مجموعة من الأنشطة التدريبية المنظمة زمنيا والمعدة نظريا وفق نظرية العقل حيث يقوم المعلم بإدارة تلك الجلسات بهدف تنمية المهارات الأدائية الحياتية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية حيث يتكون البرنامج من خمس مهارات أدائية حياتية رئيسية تستند إلى نظرية العقل وكل مهارة تتطلب مجموعة من الأنشطة وكل نشاط خصص له مجموعة من الجلسات.

الهدف العام للبرنامج التربوي:

توظيف مبادئ نظرية العقل في تنمية المهارات الأدائية الحياتية للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وقدرتهم على التعلُّم الفعّال.

مجال تطبيق البرنامج التربوي:

يطبق هذا البرنامج على خمس مهارات رئيسية وهي إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة/ التنظيف المنزلي، القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع، المهارات الاجتماعية، مهارات السلامة العامة، المهارات الأدائية في مجال الفنون والحاسوب.

عدد الجلسات: **39** جلسة.

زمن الجلسة: خمسون دقيقة.

أهداف البرنامج التربوي:

يتضمن البرنامج جملة من الأهداف التي تسعى جلساته إلى تحقيقها:

1. أن يكتسب الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية المهارات الأدائية الحياتية التي تؤهلهم للأداء الوظيفي المستقل والذي يتم في حدود قدرات الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، مما يزيد من شعورهم بالرضا عن النفس وعن الآخرين في جو يسوده المرح والسرور مما يساعد على:

- تنمية بعض المهارات النفسية مثل الثقة بالنفس.
- والاعتماد على النفس.
- ضبط الانفعالات.
- الدافعية.
- الانتباه والتي تمكنهم من المشاركة الفعالة.
- التكيف مع الآخرين في حدود ما تسمح به قدراتهم.

2. أن تتحسن مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من خلال الأنشطة الاجتماعية.
3. أن يتمكن من زيادة روح التعاون والإخاء والمشاركة بين الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مما يتيح الفرصة لتكوين علاقات مرضية مع المحيطين.
4. أن يساهم في تأكيد وعي الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية بذاته و ذلك بالنجاح في أداء الأنشطة الرياضية والترويحية المتنوعة.
5. أن يساعد في إكساب الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية عادات صحية سليمة وتصحيح بعض الأوضاع الخاطئة.
6. أن يميز الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية بين الأشياء الحقيقية وغير الحقيقية.
7. أن يصف الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية الأشياء دون أن يراها.
8. أن يدرك الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية المعتقدات الخطأ.
9. أن يدرك الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية اختلاف المعتقدات عن الواقع.
10. أن يميز الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية بين الأشكال الصغيرة والكبيرة.
11. أن يميز ذو الإعاقة التطورية والفكرية بين الأطوال.

محتوى البرنامج التربوي:

يتضمن هذا البرنامج العديد من الأنشطة والتي استطاع المؤلفان تحديدها بناءاً على الخبرة الميدانية لهما وبالرجوع إلى نتائج الدراسات ذات الصلة للمهارات الأدائية الحياتية الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية فقد تم حصر الأنشطة التي يتضمنها البرنامج على النحو التالي:

تنظيم محتوى كل جلسة في البرنامج

أجزاء الجلسة	المحتوى
التهيئة	يتم فيها التهيئة النفسية والبدنية للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في وحدات البرنامج، كما يتم فيها توظيف النشاط الترويحي الاجتماعي (الفن والحاسوب واللعب) من خلال اللقاءات والمناقشة والحوار.
النشاط الأساسي	ويتم فيه تدريب الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية على المهارات الأدائية الحياتية التي تتضمنها الجلسة. - إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة. - القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع. - المهارات الاجتماعية. - مهارات السلامة العامة. - المهارات الأدائية في مجال الفنون والحاسوب واللعب.
النشاط الختامي	يتم فيه إغلاق النشاط بالإضافة إلى تمرينات الإسترخاء مثل (قراءة قصة محببة للأطفال، توزيع عصير، أخذ نفس عميق).

المهارات الأساسية في محتوى برنامج

المهارات الأدائية الحياتية والأنشطة الخاصة بها

المهارات والأنشطة الخاصة بها	الأنشطة
أولاً: إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة/ التنظيف المنزلي	- وضع الغسيل النظيف / المتسخ في أمكنته الصحيحة. - المشاركة في التنظيف مساحة صغيرة من الزجاج. - المشاركة في ترتيب الصف. - استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة بالمجرود.
ثانياً: القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع/ التسوق والشراء	إتمام الإجراءات اللازمة لعملية الشراء من (سوبر ماركت) بمرافقة أحد البالغين مراعيا التواصل والتصرف المناسب.
التنقل واستخدام المواصلات	إتباع التعليمات قواعد المرور أثناء التنقل ماشيا (قطع الشارع من ممر المشاة/ التقيد بإشارة المرور للمشاة) خلال مرافقة أحد البالغين.
ثالثاً: المهارات الاجتماعية	- المشاركة في أنشطة فردية غير مبرمجة ضمن سياق جماعي. - (تجنب الركض والعنف أثناء اللعب / تحية الآخرين رد التحية). - التفاعل مع الآخرين في مواقف غير مبرمجة (الإصغاء لحديث الآخرين تقديم نفسه للآخرين.....). - المشاركة بصفة فردية في أنشطة جماعية منظمة (تقبل الخسارة أثناء اللعب / طلب الإذن عند المغادرة....). - المشاركة في أنشطة جماعية مبرمجة كعضو في فريق (مراعاة السلامة العامة أثناء اللعب مع فريق يلعب لعبه ما.....).

رابعاً: مهارات السلامة العامة	- التعامل مع الأدوات الحادة/ المكسورة. - التعامل مع الأدوات الكهربائية. - التعامل مع وسائل التدفئة.
خامساً: المهارات الأدائية في مجال الفنون والحاسوب/ الفن	- الطباعة بالأختام الخشبية/ ورق الشجر/ الرول. - توظيف مهارات/ القص/ اللصق/ تشكيل في مشاريع فنية مختلفة مثل الدمى. - التعبير بالرسم الحر (من الطبيعة) مستخدما الألوان المائية والفرشاة.
الحاسوب	- تشغيل برنامج word لكتابه (كلمة، جملة، فقرة) ويستخدم CD حديقة الأرقام لمعرفة عملية الجمع والطرح.

الفصل الخامس

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

الفصل الخامس
إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

تمهيد:

يجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن بعض الأفراد من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لا تتأخر لديهم مهارات المساهمة في بيئة المعيشة، ويستطيعون أن يقوموا بها مثل الأفراد المناظرين لهم بالعمر، حيث تعتبر المهارات الاستقلالية من المهارات الرئيسية من المناهج لهؤلاء الأفراد على اختلاف درجاتهم وأنواعهم لما لهذه المهارات من أهمية في تكوين أسس لبناء أشكال أخرى من المهارات اللاحقة مثل المهارات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، ولكن بعض الأفراد من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية قد يتأخرون في نمو المهارات الحركية Motor Skills، مما يؤثر في التدريب على الأنشطة المتباينة في بيئة المعيشة والتي منها التمييز بين الغسيل النظيف والمتسخ، وترتيب غرفة الصف، ومسح الزجاج، وكنس مساحة محدودة وجمع القمامة بالمجرود، ومع تطور الطفل وزيادة الخبرة لديه فإنه يستطيع القيام بكثير من الأنشطة الحياتية التي تسهم في تكيفه مع بيئة المعيشة، مما يعزز شعور الطفل بقيمته الذاتية واستقلاله ووجوده الشخصي ويمكنه من التوجه الذاتي والاعتماد على نفسه بقدر الاستطاعة وذلك عن طريق:

- تعلم وممارسة المهارات الاستقلالية الأساسية واللازمة للعناية الذاتية والاعتماد على نفسه في الملبس والمأكل وقضاء الحاجة والنظافة الشخصية والتمييز بين الملابس النظيفة وغير النظيفة وكذلك التمييز بين الأماكن النظيفة وغير النظيفة وإدراك الأماكن المناسبة لوضع الأشياء المناسبة.
- اكتساب المهارات الحركية ومساعدة الطفل على التحكم والتآزر الحسحركي وتحسين مقدرته على الانتباه والتركيز والتمييز الحسي.
- تعلم العادات الصحية السليمة وممارستها لتمكينه من الحفاظ على صحته.

ويرى المؤلفان أن المدخل الرئيس في إجادة الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة تقوم على تحسين الاستجابات الحركية Improving Motor Responses، حيث أن الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية والذين يعانون من مشكلات حركية يحتاجون إلى مزيد من الخبرات والتدريبات التي تمكنهم من ممارسة الأنشطة المختلفة حتى لا يشعروا بالغربة مع أقرانهم مما قد يؤثر في مفهوم الذات والحافز على التعليم والانزواء وتجنب الآخرين، فجل المستهدف هو تأهيل هؤلاء الأفراد في العيش بحياة كريمة، حيث أن لهم الحق حسبما تسمح إعاقتهم في شغل وظيفة مفيدة ومنتجة ومريحة.

ومن الجدير بالذكر طرح بعض الأنشطة التطبيقية الميسرة للإتمام الاحتياجات الحياتية لذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ومنها التمييز بين الغسيل النظيف والمتسخ، فلا شك أن النظافة عنوان الارتقاء والقبول والمدخل المشجع للتعامل مع هؤلاء الأفراد، وللأسف الشديد نجد أن هذه الفئة في بعض المراكز والمؤسسات يعانون من الإهمال في الاهتمام بنظافة الملابس، فهي تستر عوراتنا، ونتجمل بها، ونتقي بها الحر والبرد، فكم من أناس قاموا بصنعها وحملها وبيعها، والملابس نعمة عظيمة من الله عز وجل، حيث قال في كتابه العزيز: ﴿ يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ قَدۡ أَنزَلۡنَا عَلَيۡكُمۡ لِبَاسٗا يُوَٰرِي سَوۡءَٰتِكُمۡ وَرِيشٗاۖ وَلِبَاسُ ٱلتَّقۡوَىٰ ذَٰلِكَ خَيۡرٞۚ ذَٰلِكَ مِنۡ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ لَعَلَّهُمۡ يَذَّكَّرُونَ ﴾ (الأعراف: **26**).

وينبغي أن يعي القائمين على رعاية ذوي الإعاقات التطورية والفكرية أهمية الاهتمام بالنظافة الشخصية لهؤلاء الأفراد لما ما تحمله من طهارة حسية ومعنوية في البدن وفي الثوب وفي المكان، ولنا في رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ أسوة حسنة حيث قال عليه أفضل الصلاة والتسليم اللهم نقني من الخطايا كما ينقى الثوب الأبيض من الدنس، اللهم اغسل خطاياي بالماء والثلج والبرد"، وهذا يدل على الطاقة الروحية التي تنعكس على البدن وترتقي بالقلب، فتكرار الغسيل هو بوابة الارتقاء لذوي الإعاقات التطورية والفكرية بلا بديل، فالملابس النظيفة والمكوية تضفي على شخصية ذوي الإعاقات التطورية والفكرية الاحترام وتعطيهم الثقة في مقابلة الناس،

وتربي في النفس الثقة وقوة الشخصية، ويجب أن لا نغفل عن قول الله تعالى: ﴿يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ﴾ (الأعراف: 31).

وينبغي التذكير بان نظافة الملبس عمل تجميلي للإبصار وتكميلي لمظهر الإنسان، وأن صفة التجميل والتكميل لعلاقة الإنسان مع خالقه ثم مع الناس هي من صفات المؤمن، فالنظافة والترتيب للملابس هي أول ما قد يقع عليه نظر الناس، لذا يجب تدريب ذوي الإعاقات التطورية والفكرية على اختيار الملابس النظيفة، وفي مراحل لاحقة اختيار ما يناسبهم من ملابس حسب المناسبات والتمييز بين الملابس المناسبة للمناسبات المتباينة، وإدراك الملابس النظيفة دون غيرها، وإدراك الآخر الذي يتحلى بالنظافة دون غيره وهذا هو توظيف لبعض مبادئ نظرية العقل.

وعن البيئة التعليمية ينبغي تعويد الطفل وتدريبه على حسن مظهر ونظافة غرفة الصف وقد يكون ذلك من خلال تدريبه على العادات السليمة، الاهتمام بالنظافة الشخصية، وتدريبهم على كيفية غسل الوجه واليدين والأذن والأسنان وتسريح الشعر وغيرها، وتعليمهم كيفية تناول الطعام، تكوين عادات صحيحة أثناء الجلوس في غرفة الصف وكذلك أثناء اللعب، ووضع الأشياء بترتيب ثم تجميعها ليعيد الطفل تنظيمها بترتيب معين، وتدريبه على الإدراك السمعي مثل تنفيذ الأوامر المطلوبة والتعليمات: مثل فتح الباب وقفله وغير ذلك.

الجلسة الأولى

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(وضع الغسيل النظيف/ المتسخ في الأماكن الصحيحة)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-١-١ - - -	-.- - - إلى -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من التمييز بين الغسيل النظيف والمتسخ.

أن يعرف الطفل الأماكن الصحيحة لوضع الغسيل في بيئة المعيشة.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتحسس الطفل بأن يديه نظيفتين.
2. أن يتحسس الطفل بأن مقعده نظيف.
3. أن يتحسس الطفل بأن صفه نظيف.
4. أن يفرق الطفل بين الأدوات النظيفة والمتسخة.
5. أن يعرف الطفل بأن ملابسه نظيفة.
6. أن يقوم الطفل بوضع الأدوات النظيفة في مكانها المخصص لها.
7. أن يعرف الطفل الأماكن المناسبة لوضع الغسيل المناسب.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل ويتم تطبيق المبدأين التاليين:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

الوسائل التعليمية نظيفة وغير نظيفة، صحون نظيفة وغير نظيفة، لوح الصف، أوراق عمل، ملابس نظيفة وغير نظيفة، أوراق وأكياس فارغة، سلة المهملات.

الإجراءات:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل عرض طائرة تمثل يوم الأحد بلون معين وطائرة تمثل يوم الاثنين بلون آخر.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالحديث عن موضوع النظافة بشكل عام.

دور المعلم	دور الطفل
- بدء الجلسة بإشاعة جو من المرح وذلك بالطلب من متطوعين رواية نكتة أو طرفة في مدة لا تتجاوز ثلاث دقائق.	
- يتم الحديث من قبل المعلم عن مواصفات الأشياء النظيفة والأشياء غير النظيفة.	
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد من أن أيديهم نظيفة.	- يقوم الأطفال بالنظر إلى أيديهم والتأكد من نظافتها.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد بأن ملابسهم نظيفة.	- يقوم الأطفال بالنظر إلى ملابسهم والتأكد من نظافتها.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد من أن مقاعدهم نظيفة.	- يقوم الأطفال بالنظر إلى مقاعدهم والتأكد من نظافتها.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد من أن صفهم نظيف.	- يقوم الأطفال بالنظر إلى صفهم والتأكد من نظافته.

- يقسم الأطفال إلى مجموعتين، ويوزع عليهم أدوات نظيفة وأدوات غير نظيفة (وسائل تعليمية نظيفة وأخرى غير نظيفة وصحون نظيفة وأخرى غير نظيفة).	- يقوم الأطفال حسب مجموعاتهم بتصنيف الأدوات النظيفة وغير النظيفة وحسب الوقت الذي حدده المعلم.
- يطلب المعلم من المجموعة الأولى تحديد الأدوات النظيفة والمجموعة الثانية تحديد الأدوات غير النظيفة في مدة لا تتجاوز 5 دقائق.	
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد بوضع الأدوات النظيفة في مكانها المخصص لها.	- يقوم الطفل بوضع القلم في حقيبته.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد بوضع الأدوات غير النظيفة في مكانها المخصص لها.	- يقوم الطفل بالتقاط ورقة البسكويت ووضعها في سلة المهملات.
- يرسم على اللوح صورة ملابس جديدة وأخرى ملابس قديمة، ويطلب من كل طفل الإشارة إلى الملابس الجديدة والملابس القديمة.	- يشير الأطفال إلى الأشياء النظيفة والأشياء غير النظيفة.
- يتم الحديث من قبل المعلم عن كيفية تمييز وإدراك الأشياء النظيفة والغير نظيفة مثل عرض ملابس نظيفة وغير نظيفة مثل وجود بقع أو وجود رائحة غير جيدة.	- يقوم الأطفال بتمييز ملابس نظيفة وغير نظيفة من خلال استخدام حاسة الشم والبصر.

- يطلب المعلم من كل مجموعة لوحدها ضرب أمثلة على النظافة ومن ثم يطلب منهم استخلاص أهم صفات النظافة. - يطلب المعلم من الأطفال عمل بعض تمارين الاسترخاء مثل أخذ نفس عميق، تحريك الرقبة يمينا وشمالا.	- يقوم الأطفال بضرب أمثلة على النظافة مثل رفع قمامة من الشارع أو المشاركة في نظافة الصف والمدرسة. - عليه أن يميز ويدرك أيضا انه مسئول عن نظافة نفسه وما حوله فلا يستكثر رفع قمامة من الشارع أو المشاركة في نظافة الصف والمدرسة فتعويد الطفل على النظافة يجب أن يتلازم مع تنمية الحس الجماعي والبيئي أيضا لديه.

التقويم:

يقوم المعلم بطرح أسئلة على الأطفال عن موضوع الجلسة، والمشاركة بالأنشطة التي أجريت خلال الجلسة.

- يعرض المعلم أشياء متباينة في النوعية ودرجة النظافة ويطلب من الأطفال التمييز بينها
- يطلب من الأطفال مهمة بيتيه متمثلة بالمساعدة في أعمال المنزل وفرز الغسيل الوسخ عن النظيف.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الثانية

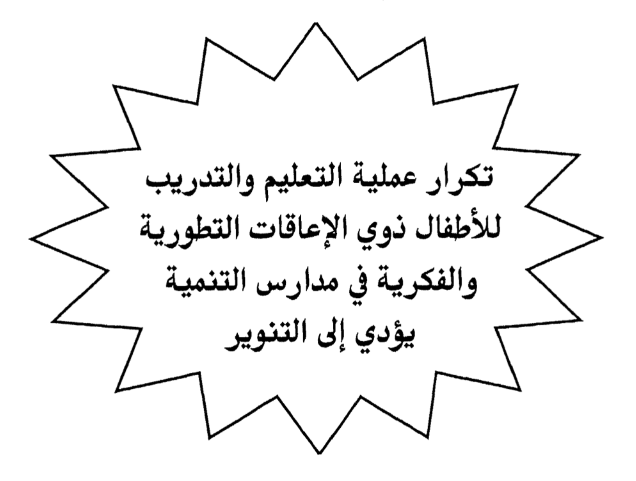
إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(وضع الغسيل النظيف/ المتسخ في الأماكن الصحيحة)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - - إلى - -.- - -	(-)

ملاحظة:

يتم تنفيذ الجلسة رقم (2) يوم - - الموافق - -\- -\- - - - - وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (1).



الجلسة الثالثة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(المشاركة في تنظيف مساحة صغيرة من الزجاج)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\- \ - - -	-.-- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل إجراءات تنظيف مسح الزجاج.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتعرف الطفل حاجة الزجاج للمسح.
2. أن يقوم الطفل في المشاركة في تحضير الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج.
3. أن يقوم الطفل بتبليل الفوطة بالماء وعصرها جيدا.
4. أن يقوم الطفل بفرد الفوطة على سطح الزجاج ووضع يديه فوقها والبدء بعملية المسح لسطح الزجاج.
5. أن يقوم الطفل بتجفيف السطح بالفوطة الجافة.
6. أن يستخدم الطفل ملمع الزجاج لتلميع الزجاج.
7. أن يقوم الطفل بغسل الفوطة جيدا ونشرها.
8. أن يقوم الطفل بالتأكد من نظافة الزجاج.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.

الأدوات والوسائل:

زجاج الصف، وعاء يحتوي على ماء، فوطة، مواد تنظيف، ملمع الزجاج.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، والطلب منهم بعمل حركات رياضية مثل الوقوف والجلوس، القفز بمكانهم، وعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم، السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل عرض طائرة تمثل مجموعة الألوان التي تمثل الأيام ويطلب من الأطفال معرفة اسم اليوم من خلال عرض الطائرات الملونة.
- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال وبدء الجلسة بإشاعة جو من المرح وذلك بالطلب من متطوعين رواية نكتة أو طرفة.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بمراجعة موضوع الجلسة السابقة وهو عن النظافة.

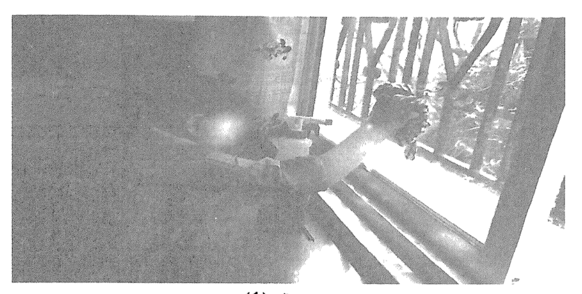
دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بالحديث عن الزجاج النظيف والزجاج غير النظيف.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه لما يتحدث عنه المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد من حاجة زجاج الصف للنظافة.	- يقوم الأطفال بالتأكد من حاجة الزجاج الصف للنظافة.
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين، والحديث عن الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج. - يطلب المعلم من الأطفال ذكر الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج بمدة لا تتجاوز **5** دقائق.	- يقوم الأطفال بذكر الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج وحسب المدة المحددة.
- يقوم المعلم بتوزيع مجموعة من الأدوات ويطلب من الأطفال تمييز المواد اللازمة للمسح.	- يقوم الأطفال بتمييز المواد اللازمة والتي يقوم المعلم بتوزيعها. - يقوم الأطفال في المشاركة في تحضير الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج.

- يقوم المعلم بشرح طريقة تنظيف الزجاج (حيث يقوم المعلم بملء وعاء يحتوي على ماء و مواد تنظيف ثم يقوم بتبليل الفوطة بالماء وعصرها جيدا ثم يفرد الفوطة على سطح الزجاج ووضع يده فوقها والبدء بعملية المسح لسطح الزجاج ثم يقوم بتجفيف السطح بالفوطة الجافة و يستخدم ملمع الزجاج لتلميع الزجاج ويغسل الفوطة جيدا وينشرها و يتأكد من نظافة الزجاج).	- يقوم الأطفال بالانتباه إلى طريقة التنظيف التي يقوم بشرحها المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بعملية التنظيف التي يقوم بأدائها أمامهم.	- يقوم الأطفال بعملية التنظيف كما يقوم بها المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال التأكد وتمييز الزجاج النظيف من الغير النظيف.	- يقوم الأطفال بالتأكد وتمييز الزجاج النظيف من غير النظيف.
- يتم الحديث من قبل المعلم عن طرق تمييز وإدراك الأشياء النظيفة وغير النظيفة.	- يقوم الأطفال بذكر خطوات مسح الزجاج.
- يطلب المعلم من كل مجموعة لوحدها ذكر خطوات مسح الزجاج ومن ثم يطلب منهم ذكر الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج.	- يقوم الأطفال بذكر الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج.

التقويم:

- يطلب من الطفل ذكر خطوات مسح الزجاج.
- يطلب من الطفل ذكر الأدوات اللازمة لإجراء التنظيف.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (1)

طفل من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقوم بتنظيف الزجاج وهو يطبق ما تم تدريبه عليه في هذه الجلسة



صورة رقم (2)

طفل من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقوم بتنظيف الزجاج وهو يطبق ما تم تدريبه عليه في هذه الجلسة

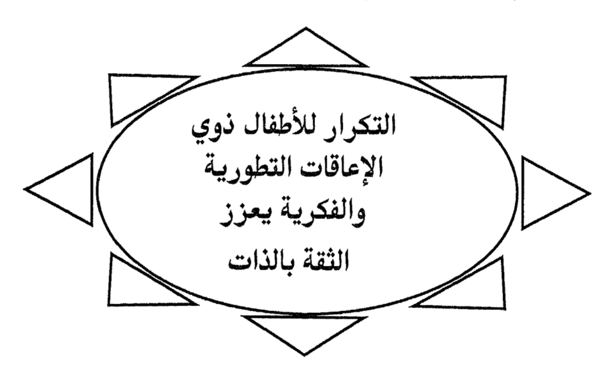
الجلسة الرابعة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(المشاركة في تنظيف مساحة صغيرة من الزجاج)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.- - - إلى - - -.- -	(-)

تم تنفيذ الجلسة رقم (4) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - - وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (3).



الجلسة الخامسة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(المشاركة في ترتيب الصف)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\- - -	- - .- - - إلى - - .- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل الطرق الصحيحة في تنظيم وترتيب الصف.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتحسس الطفل الحاجة إلى ترتيب الصف.
2. أن يرتب الطفل المقاعد بشكل سليم.
3. أن يضع الطفل الوسائل في مكانها الصحيح.
4. أن يضع الطفل الألعاب في مكانها الصحيح.
5. أن يعيد الطفل كتبه إلى مكانها الصحيح.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

قصص، العاب تركيبية، ليجو، وسائل تعليمية، صورة تعليمية.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل

افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل عرض طائرة لمعرفة اللون الممثل لليوم.

دور المعلم	دور الطفل
- بدء الجلسة بإشاعة جو من المرح وذلك بالطلب من متطوعين رواية نكتة أو طرفة في مدة لا تتجاوز ثلاث دقائق.	
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات ويوزع على المجموعة الأولى قصص ويطلب من المجموعة الثانية أن تجلس على الأرض ويتم إعطائهم ألعاب تركيبية (ليجو) ويقوم بإعطاء المجموعة الثالثة وسائل تعليمية مثل (ترتيب الصورة مع الحرف) لمدة عشر دقائق لكل المجموعات.	- يقوم الأطفال بالالتزام بالمجموعات التي تم توزيعهم إليها وممارسة الأنشطة التي تم تكليفهم بها ضمن المدة التي حددت من قبل المعلم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال التوقف عن ممارسة الأنشطة التي تم ذكرها وترك الأشياء التي تخص الأنشطة مكانها.	- يقوم الأطفال بالتوقف عن ممارسة الأنشطة التي تم ذكرها وترك الأشياء التي تخص الأنشطة مكانها.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الخروج بانتظام إلى خارج الصف ومن ثم يطلب منهم العودة إلى الصف.	- يقوم الأطفال بالخروج بانتظام إلى خارج الصف ومن ثم يعودون إلى الصف حسب التعليمات من قبل المعلم.

- يقوم المعلم بسؤال الأطفال الأسئلة التالية: ▪ هل الصف بحاجة إلى ترتيب؟ ▪ هل المقاعد بحاجة إلى ترتيب؟ ▪ هل الوسائل موجودة في مكانها الصحيح؟ ▪ هل الألعاب موجودة في مكانها الصحيح؟ ▪ هل الكتب موجودة في مكانها الصحيح؟	- يجيب الأطفال بان الصف بحاجة إلى ترتيب. - يجيب الأطفال بان المقاعد بحاجة إلى ترتيب. - يجيب الأطفال بان الوسائل غير موجودة في مكانها الصحيح. - يجيب الأطفال بان الألعاب غير موجودة في مكانها الصحيح. - يجيب الأطفال بان الكتب غير موجودة في مكانها الصحيح.
- يقوم المعلم بتوزيع المهام على المجموعات الثلاث بحيث تقوم كل مجموعة بإعادة الألعاب والكتب والوسائل إلى مكانها الصحيح.	- يقوم الأطفال بالالتزام بالمهام الموكولة إليهم من قبل المعلم بحيث تقوم كل مجموعة بإعادة الألعاب والكتب والوسائل إلى مكانها الصحيح.
- يقوم المعلم بالطلب من كل طفل على حده بإعادة مقعده إلى مكانه الصحيح.	- يقوم كل طفل بإعادة مقعده إلى مكانه الصحيح.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال الأسئلة التالية: ▪ هل الصف أصبح مرتب؟ ▪ هل المقاعد أصبح مرتبه؟ ▪ هل الوسائل موجودة في مكانها الصحيح؟ ▪ هل الألعاب موجودة في مكانها الصحيح؟ ▪ هل الكتب موجودة مكانها الصحيح؟	- يجيب الأطفال بان الصف أصبح مرتب. - يجيب الأطفال بان المقاعد أصبح مرتبه. - يجيب الأطفال بأن الوسائل موجودة في مكانها الصحيح. - يجيب الأطفال بأن الألعاب موجودة في مكانها الصحيح. - يجيب الأطفال بأن الكتب موجودة في مكانها الصحيح.
- يطلب المعلم من الأطفال عمل بعض تمارين الاسترخاء مثل اخذ نفس عميق، تحريك الرقبة يمينا وشمالا.	

التقويم:

يطلب من الطفل ما يأتي:

- أن يفرق بين الألعاب الوسائل والكتب.
- أن يذكر المكان الذي يحفظ الكتاب به.
- أن يذكر المكان الذي تحفظ به الوسائل.
- أن يذكر المكان الذي تحفظ به الألعاب.
- يطلب من الأطفال مهمة بيتيه متمثلة بالمساعدة في ترتيب المنزل مع الأهل.(*)



صورة رقم (3)

مجموعة من الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقومون بترتيب غرفة الصف

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (4)

مجموعة من الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقومون بترتيب غرفة الصف

الجلسة السادسة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

(المشاركة في ترتيب الصف)

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (6) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (5).



الجلسة السابعة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة بالمجرود

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل آلية استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة أن يتعلم الطفل آلية جمع القمامة بنظام.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتحسس الطفل حاجة الصف أو الساحة للتنظيف.
2. أن يكنس الطفل ويجمع الأوساخ في مساحة متران من ارض الصف أو الساحة باستعمال المكنسة اليدوية.
3. أن يقوم الطفل بوضع الأوساخ المجمعة في المجرود باستعمال المكنسة والمجرود.
4. أن الطفل الطالب بوضع الأوساخ التي جمعها في سلة المهملات.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

المكنسة اليدوية، مجرود، وسلة القمامة أو كيس القمامة.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، والطلب منهم بعمل حركات رياضية مثل الوقوف والجلوس، القفز بمكانهم، وعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض ألوان للتعرف على الأيام.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بمراجعة موضوع النظافة وترتيب الصف.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الأدوات المخصصة لتلك المهارة وهي (المكنسة اليدوية، مجرود، وسلة القمامة أو كيس القمامة).	
- يقوم المعلم بالحديث والشرح عن طريقة تنظيف ارض الصف أو الساحة باستخدام المكنسة اليدوية وكيفية جمع القمامة.	- يقوم الأطفال بالانتباه إلى طريقة تنظيف ارض الصف أو الساحة باستخدام المكنسة اليدوية وكيفية جمع القمامة والتي تم شرحها من قبل المعلم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الخروج بانتظام إلى خارج الصف ومن ثم يطلب منهم العودة إلى الصف وخلال تلك الفترة يقوم بإلقاء بعض الأوراق والأوساخ على أرض الصف.	- يقوم الأطفال بالخروج بانتظام إلى خارج الصف. - يقوم الأطفال بالعودة بانتظام إلى الصف.

- يقوم المعلم بسؤال الأطفال السؤال التالي: هل الصف بحاجة إلى تنظيف؟	- يجيب الأطفال بأن الصف بحاجة إلى تنظيف.
- يقوم المعلم أمام الأطفال بكنس وجمع الأوراق والأوساخ من ارض الصف بالمكنسة اليدوية.	- يقوم الأطفال بالانتباه إلى طريقة تنظيف أرض الصف أو الساحة باستخدام المكنسة اليدوية وكيفية جمع القمامة والتي تم شرحها من قبل المعلم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال كل لوحده بالدور بكنس وجمع الأوراق والأوساخ من ارض الصف بالمكنسة اليدوية.	- يقوم الأطفال كل على حده وبالدور بكنس وجمع الأوراق والأوساخ من ارض الصف بالمكنسة اليدوية.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال كل على حده وبالدور بوضع الأوساخ المجمعة في المجرود باستعمال المكنسة والمجرود.	- يقوم الأطفال كل على حده وبالدور بوضع الأوساخ المجمعة في المجرود باستعمال المكنسة والمجرود.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال كل على حده وبالدور بوضع الأوساخ التي جمعها في سلة القمامة.	- يقوم الأطفال كل على حده وبالدور بوضع الأوساخ التي جمعها في سلة القمامة.
- يطلب المعلم من الأطفال تغسيل أيديهم والاستعداد إلى الجلسة القادمة.	- يقوم الأطفال كل لوحده بالدور بتغسيل أيديهم والاستعداد إلى الجلسة القادمة.

التقويم:

- يقوم المعلم بطلب مهمة مدرسية لكل طفل وهي: القيام بكنس وجمع الأوساخ والأوراق في مساحة صغيرة من أرض الساحة وباستعمال المكنسة اليدوية وبمرافقة المعلم والأخصائيين.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (5)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يطبق ما تعلمه لآلية استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة



صورة (6)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يطبق ما تعلمه لآلية استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة

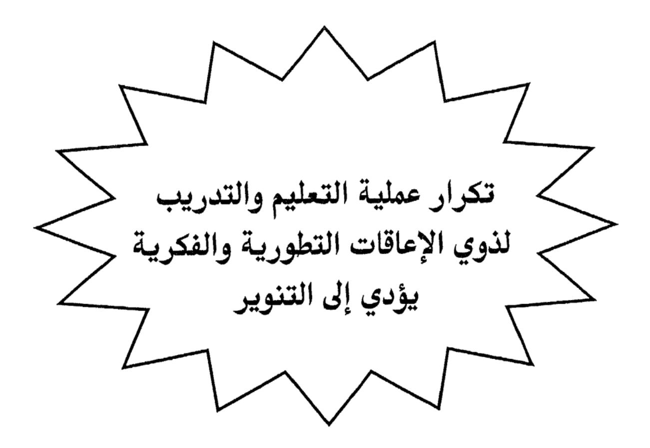
الجلسة الثامنة

إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة

استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة بالمجرود

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.- - - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (8) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (7).



الفصل السادس
القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

الفصل السادس
القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

تمهيد:

يلعب النمو الاجتماعي Social Development دوراً هاماً في مرحلة الطفولة، ويؤثر على تكيف الفرد ليس فقط في هذه المرحلة بل في كل مراحل الحياة، ويتعلم الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مهارات اجتماعية هامة خلال تفاعلاتهم مع الأنشطة المتباينة في المجتمع مثل التسوق والشراء، التعرف على وسائل النقل، معرفة قواعد المرور، التنقل، وتمنحهم هذه التفاعلات الدعم الضروري عندما يكونون في مواقف جديدة أو صعبة وتمكنهم من اكتساب المهارات الأساسية اللازمة لممارسة مهام الحياة اليومية كإدراك الوقت والزمن ومهارات التنقل واستخدام المواصلات والتعامل بالنقود والأرقام والاتصال بالآخرين واستخدام مسميات الأشياء والتمييز بينها، كل ذلك يعد أساس نماء شخصية الفرد الاجتماعية وأساس تشكيلها، والوسيلة الأساسية للتعلم والتكيف، وأداة تنظيم المجتمعات الإنسانية وانتقال حضارتها من جيل إلى جيل.

يعد تأهيل الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية للحياة العملية ومساعدتهم على تحقيق استقلالهم بما تسمح به استعداداتهم من أهم الغايات التي تسعى البرامج التربوية والتعليمية إلى تحقيقها وذلك عن طريق:

- الكشف عن استعداداتهم المهنية.
- التدريب على عمل أو مهنة مناسبة.
- إكسابهم العادات والاتجاهات المهنية الملائمة لها.
- السعي لدى الجهات المختصة لتوفير فرص العمل والتشغيل.

وينبغي على المربين تعريف الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وسائل النقل وبيان أهميتها وتطورها، والله عز وجل وحده أعلم أين سيصل التطور وما هي

الوسائل الجديدة التي سيسخرها الله تعالى للبشر عسى أن يحمدوه أو يذكروا نعمته، فما هذه الوسائل إلا آيات من الله ينبغي علينا أن نحمده عليها.

يقول تعالى: ﴿ وَالَّذِي خَلَقَ الْأَزْوَاجَ كُلَّهَا وَجَعَلَ لَكُم مِّنَ الْفُلْكِ وَالْأَنْعَامِ مَا تَرْكَبُونَ ۝ لِتَسْتَوُوا عَلَىٰ ظُهُورِهِ ثُمَّ تَذْكُرُوا نِعْمَةَ رَبِّكُمْ إِذَا اسْتَوَيْتُمْ عَلَيْهِ وَتَقُولُوا سُبْحَانَ الَّذِي سَخَّرَ لَنَا هَٰذَا وَمَا كُنَّا لَهُ مُقْرِنِينَ ۝ وَإِنَّا إِلَىٰ رَبِّنَا لَمُنقَلِبُونَ ﴾ (الزخرف: 12 ـ 14).

جميع وسائل النقل في الدنيا هي من تسخير الله تعالى، ولولا أن الله عز وجل قد سخرها لنا وذلّلها لنا ما كنّا لنقترن بها ونستفيد منها وهذا المدخل الإيماني في تعليم ذوي الإعاقات التطورية والفكرية لما له من فوائد جمة على المعلم والمتعلم.

كما يجدر الإشارة إلى أن تعليم وتدريب الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية قواعد المرور وآدابه من أولويات تأهيلهم إلى الاستمتاع بالحياة من خلال تصميم أنشطة تدريبية:

- تبين التزام الحذر والانضباط.
- تبين المسارات في الشوارع العمومية والطرقات.
- تبين معيقات حركة المرور.
- تبين أن نظافة الطرق تساهم في آمان السير.
- تبين علامة التحذير أو التنبيه اللازمة.
- تبين المخالفات التي ترتكب في الطرق.
- إدراك ممرات سير المشاة.
- تفرق بين وسائل النقل المتنوعة.
- تبين أهمية استخدام حزام الأمان أثناء سير المركبة.
- تبين أهمية استخدام غطاء الرأس (الخوذة) للدرجات الهوائية النارية.
- تبين أهمية عدم استخدام التليفون يدوياً أثناء القيادة.
- تبين أهمية نظافة المركبة وعدم وجود ما يعوق الرؤيا.

- تحذر من استعمال آلة التنبيه (الزامور) إلا في حالة الضرورة لتنبيه مستعملي الطريق لاقتراب المركبة أو خطر ناشئ عنها أو خطر يهددها.
- للتمييز بين مركبات الطوارئ المعتمدة (كالإطفاء ـ الإسعاف ـ الدفاع المدني ـ الشرطة).
- إدراك عدم تعرض غيره من مستعملي الطريق للخطر وخاصة مراعاة عدم فتح أبواب المركبة أو إغلاقه أو تركه مفتوحاً أثناء قيادة المركبة.
- تحذر من عدم السير في عكس اتجاه حركة المرور بالطرق.
- تبين أهمية عدم الإسراع والتهور أثناء قيادة المركبة.

وعلى معلم التربية الخاصة أن يضع في فكره دائماً الحكم والمواعظ في تصميم وتخطيط الأنشطة التربوية، ويذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما قاله قال الحسن البصري:

يا ابن آدم إنما أنت أيام كلما مضى يوم مضى بعضك!

وفي هذا إشارة خفية إلى ضرورة التأني وعدم الإسراع ولو طبق الناس هذه القاعدة، أي أنهم تذكروا رحلتهم إلى الآخرة، لانخفضت نسبة الحوادث المرورية بشكل كبير!

ويمكن تعليم الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مهارات فن التسوق والشراء في سن مبكرة لما في ذلك فوائد سيكولوجية عديدة منها:

- الرغبة في الشراء تمثل متعة للكثير من الأفراد حيث ترتبط بتأكيد الذات إذا كانت المشتريات شخصية، كما تحقق الرغبة في حب الامتلاك.
- تلعب التهيئة الإجتماعية دوراً مهماً في إكساب الأفراد مهارات ومعارف واتجاهات الشراء والأسعار والاختيار من بين المعروضات.
- من المهم تدريب الأفراد في الاختيار والانتقاء منذ الصغر أي تنشئتهم كمستهلكين راشدين.

- تدريب الأفراد على اتخاذ القرار الاستهلاكي والذي يتمثل في دراسة الحاجات الشخصية والإجتماعية وأهدافها.
- تدريبه على ممارسة الحرية الشرائية مع الأخذ في الاعتبار التكلفة.
- أن يدرك الأفراد بصورة تتناسب مع إدراكهم أن تحسن المستوى الإقتصادى يؤثر على نوعية حياتهم.

وينبغي تصميم وجلسات وأنشطة تدريبية حول النقاط التالية:

- تحديد وقت الذهاب إلى السوق ومدة التسوق.
- تحديد قيمة المشتريات.
- تحديد نوعية المشتريات.
- تفقد صلاحية المشتريات.
- تدريب الأطفال على التوفير.

ويعتبر التفاعل من خلال هذه الأنشطة مقدمة لنجاح عملية الدمج المجتمعي، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأنشطة والجلسات التي يتدرب الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية تؤدي إلى الاستجابات التي تمكن الأفراد من التفاعل بايجابية في مجتمع اللعب ثم إلى المدرسة والمجتمع عامة، ويتم التفاعل بطريقة أو بأخرى مع الآخرين عن طريق تبادل الأفكار والمشاعر والمعتقدات، ويكتسب شخصيته الاجتماعية من خلال هذه العملية، حيث يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المختلفة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأفراد والجماعات في إطار الثقافة والقيم والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.

الجلسة الأولى

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

التسوق والشراء

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- -.- - إلى - -.- -	(-)

الهدف العام:

- أن يتعلم الطفل إجراءات عملية الشراء.
- أن يتعلم الطفل كيف يتعامل مع البائع.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بإبلاغ المعلم والمعلمة برغبته بالشراء.
2. أن يقوم الطفل بإتباع الخطوات التالية: مستجيبا التعليمات المعلم والمعلمة الدخول إلى مكان الشراء (المقصف أو مكان خارجي).
   - اخذ السلة /العربة.
   - المشاركة في دفع عربة التسوق أو حمل الأكياس الخفيفة الوزن.
   - شراء السلعة المتفق عليها مع المعلم والمعلمة التوجه.
   - إلى المحاسب وانتظار الدور إن وجد.
   - دفع ثمن السلعة الذي أعطى قيمتها مسبقا.
   - وضع السلعة بالكيس.
3. أن يقوم الطفل بشكر المحاسب.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ إدراك الآخر.

الأدوات والوسائل:

السلة، السلع التي تم شرائها، أكياس، مبلغ من المال، وسيلة نقل الباص، السوبر ماركت.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتأكد المعلم من إدارة المؤسسة التعليمية حول جاهزية وسيلة النقل للأطفال من اجل تحقيق أهداف جلسة اليوم.
- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال وإشاعة جو من المرح وذلك بالطلب من متطوعين رواية نكتة أو طرفة في مدة لا تتجاوز ثلاث دقائق.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتذكير عن موضوع اليوم وهو القيام بعملية الشراء من (سوبر ماركت).

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم والمعلمة بالتأكد من إحضار الأطفال مبلغ من المال للشراء من (سوبر ماركت).	- قيام الأطفال بإحضار مبلغ من المال للشراء من (السوبر ماركت).
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال حول ما يرغبون بشرائه من (السوبر ماركت) وعمل قائمة بالأسماء والأشياء التي يرغب بشرائها كل طفل.	- يتحدث الأطفال حول ما يرغبون بشرائه من (السوبر ماركت).
- يقوم المعلم وبمساعدة المعلمة بتجهيز الأطفال للانتقال إلى الباص.	- ينتقل الأطفال إلى الباص تحت إشراف المعلم والمعلمة.

- عند الوصول إلى السوبر ماركت يقوم المعلم بإبلاغ الأطفال باسم السوبر ماركت الذي تم الوصول إليه من اجل القيام بعملية الشراء.	- ينتبه الأطفال للمعلومات التي ذكرها المعلم.
- يتم دخول المجموعة الأولى مع المعلم والمعلمة المساعدة إلى السوبر ماركت.	- دخول أطفال المجموعة الأولى إلى السوبر ماركت.
- يطلب المعلم من الأطفال إتباع الخطوات الآتية: - يتم اخذ السلة/ العربة بالدور أثناء التنقل بالسوبر ماركت. - يقوم الأطفال في المشاركة في دفع عربه التسوق أو حمل الأكياس الخفيفة الوزن. - يقوم الأطفال شراء السلعة المتفق عليها مع المرافق . - يقوم الأطفال التوجه إلى المحاسب وانتظار الدور إن وجد. - يقوم الأطفال دفع ثمن السلعة الذي أعطى قيمتها مسبقا. - يقوم الأطفال بوضع السلعة بالكيس. - يقوم الأطفال بشكر المحاسب. - يتم عودة المجموعة الأولى مع المعلم والمعلمة المساعدة إلى الباص.	- يقوم الأطفال بالاستجابة لتعليمات المرافقين لهم وهم المعلم والمعلمة بالخطوات التالية: - اخذ السلة /العربة بالدور أثناء التنقل بالسوبر ماركت. - يقوم الأطفال في المشاركة في دفع عربه التسوق أو حمل الأكياس الخفيفة الوزن. - يقوم الأطفال شراء السلعة المتفق عليها مع المرافق. - يقوم الأطفال التوجه إلى المحاسب وانتظار الدور إن وجد. - يقوم الأطفال دفع ثمن السلعة الذي أعطى قيمتها مسبقا. - يقوم الأطفال بوضع السلعة بالكيس. - يقوم الأطفال بشكر المحاسب.
- يتم دخول المجموعة الثانية مع المعلم والمعلمة المساعدة إلى السوبر ماركت وعمل الإجراءات السابقة التى أجريت مع المجموعة الأولى.	- يقوم أطفال المجموعة الثانية بعمل الإجراءات السابقة التي أجريت مع المجموعة الأولى.

التقويم:

1. يطلب من كل طفل أن يفتح الكيس الخاص به والتحدث عن محتوياته.
2. يقوم المعلم بعرض أشياء يقوم الطفل بشرائها من السوبر ماركت سابقاً ويطلب من الطفل ذكر ثمنها.(*)



صورة رقم (7)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقومون بتطبيق إجراءات عملية الشراء وكيفية التعامل مع البائع

(*) ملاحظة: تنفذ هذه الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة والانطلاق إلى السوبر ماركت المجاور للمؤسسة التعليمية وهو سوق (- - - -) ويرافق المعلم إلى مكان الشراء ثلاث معلمات يتم تكليفهم من قبل إدارة المؤسسة التعليمية.



صورة رقم (8)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يقومون بتطبيق إجراءات عملية الشراء وكيفية التعامل مع البائع

الجلسة الثانية

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

التعرف على وسائل النقل

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.-- - - إلى - -.-- -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل التفريق بين وسائل النقل البرية.

الأهداف الخاصة:

1. أن يسمي وسائل النقل العامة والخاصة.
2. أن يميز الطفل بين وسائل النقل العامة والخاصة.
3. أن يميز الطفل بين وسائل النقل الكبيرة والصغيرة.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ إدراك الآخر.
- مبدأ إدراك المعتقدات الخاطئة.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

صور، مجسم لوسائل النقل مختلفة الأنواع والأحجام مثل سيارة، باص، قطار، دراجة نارية.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة

برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم. ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال، يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتذكير عن موضوع اليوم وهو التفريق بين وسائل النقل البرية.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تخص موضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بالتحدث عن أنواع وسائل النقل البرية (سيارة، باص، قطار، دراجة نارية).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يقوم المعلم بعرض مجسمات لوسائل النقل العامة والخاصة أمام الأطفال.	- يشاهد الأطفال المجسمات.
- يطلب المعلم من الأطفال تسمية أنواع وسائل النقل البرية المعروضة أمامهم.	- يسمي الأطفال عن أنواع وسائل النقل البرية المعروضة أمامهم.
- يقوم المعلم بالتحدث عن تصنيف استخدامات وسائل النقل البرية مثل (خصوصي، عمومي).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال تصنيف استخدامات وسائل النقل البرية مثل (خصوصي، عمومي).	- يقوم الأطفال بتصنيف استخدامات وسائل النقل البرية مثل (خصوصي، عمومي).
- يقوم المعلم بعرض صور عن وسائل النقل البرية (سيارة، باص، قطار، دراجة نارية) كبيرة وصغيرة.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.

- يطلب المعلم من الأطفال التمييز بين وسائل النقل الكبيرة عن الصغيرة.	- يقوم الأطفال بتمييز وسائل النقل الكبيرة عن الصغيرة.
- يقوم المعلم بعرض صور عن وسائل النقل البرية (سيارة، باص، قطار، دراجة نارية) ومن ضمنها صورة لوسيلة نقل بحرية أو جوية.	
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عدة أسئلة منها: بأن الطائرة وسيلة من وسائل النقل البرية/ السيارة تطير في السماء/السفينة تمشي على الأرض.	- على الأطفال أن يميزوا بأن هذه معتقدات خاطئة لدى المعلم ويقوموا بتصويب الأخطاء.
- يطلب المعلم من الأطفال تسمية وسائل النقل المختلفة.	- يقوم الأطفال بتسمية وسائل النقل المختلفة.

التقويم:

يطلب من الطفل:

- أن يذكر وسائل النقل.
- أن يميز وسائل النقل العامة والخاصة.
- أن يميز وسائل النقل الكبيرة والصغيرة.(*)

(*) ملاحظة: لقد نفذت الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الثالثة

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

معرفة قواعد المرور

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل القواعد المرورية للإشارت الضوئية.

الأهداف الخاصة:

1. أن يعرف الطفل معاني ألوان الإشارت الضوئية.
2. أن يعرف الطفل أهمية الإشارت الضوئية.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ إدراك الآخر.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

مجسم للإشارة الضوئية، صور، مجسم شارع.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، والطلب منهم بعمل حركات رياضية مثل الوقوف والجلوس، القفز بمكانهم وعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال،يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتذكير عن موضوع اليوم وهو تعلم القواعد المرورية للإشارت الضوئية.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تخص موضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بعرض مجسم للإشارة الضوئية أمام الأطفال.	- يشاهد الأطفال المجسم.
- يقوم المعلم بالحديث عن أهمية الإشارت الضوئية مثل (تنظيم سير المركبات والمشاة، حماية المركبات والأفراد).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال ذكر أهمية الإشارت الضوئية.	- يذكر الأطفال ذكر أهمية الإشارت الضوئية.
- يقوم المعلم بالتحدث عن معاني ألوان الإشارت الضوئية للمشاة. الأحمر: قف. الأخضر: امشي. الأصفر: استعد.	- يتحدث الأطفال عن معاني ألوان الإشارت الضوئية. الأحمر: قف. الأخضر: امشِ. الأصفر: استعد.
- يقوم المعلم بعرض صور صحيحة عن نفس الموضوع مثل طفل يقطع الشارع والإشارة حمراء.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يقوم المعلم بعرض صور خاطئة عن نفس الموضوع مثل طفل يقطع الشارع والإشارة خضراء.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال تصحيح الخطأ.	- يقوم الأطفال بتصحيح الخطأ.
- يقوم المعلم بعمل نشاط وهو الطلب من طفلين التحرك عند وجود اللون الأحمر بالإشارة الضوئية ويمثلها لون علم أحمر.	- يقوم الأطفال بمراقبه الطفلين عند وجود اللون الأحمر والطلب منهم التحرك.
- يقوم المعلم بعمل نشاط وهو الطلب من طفلين الوقوف عند وجود اللون الأخضر بالإشارة الضوئية ويمثلها لون علم اخضر.	- يقوم الأطفال بمراقبه الطفلين عند وجود اللون الأخضر والطلب منهم عدم التحرك.

التقويم:

- يطلب من الطفل أن يبين مدلولات ألوان الإشارة الضوئية.(*)



صورة رقم (9)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يقوم بالتفريق بين وسائل النقل العامة والخاصة والتمييز بين وسائل النقل العامة والخاصة ووسائل النقل الكبيرة والصغيرة.



صورة رقم (10)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يبين مدلولات ألوان الإشارة الضوئية

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين .

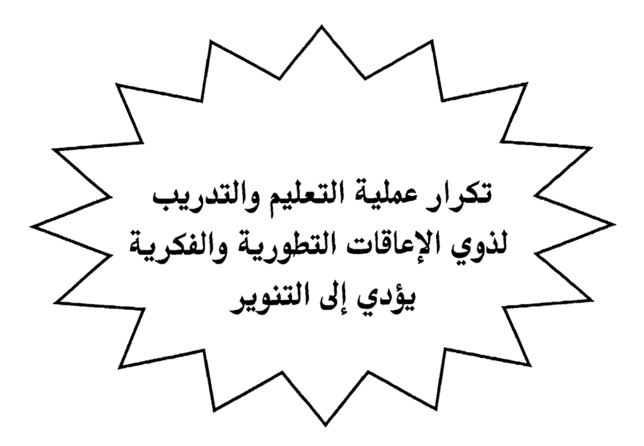
الجلسة الرابعة

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

معرفة قواعد المرور

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- - -.- إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (4) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (3).



الجلسة الخامسة

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع

التنقل

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

- أن يتعلم الطفل التنقل في الشارع.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتقيد الطفل بالتعليمات المرافق له (المعلمة) فيما يتعلق بأمور السلامة العامة في أثناء تنقله ماشيا.
2. أن يعرف الطفل المكان المخصص للمشاة.
3. أن يلتفت الطفل يمينا وشمالا قبل أن يعبر الشارع.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ تحديد الخطأ.
- مبدأ الاحتفاظ.

الأدوات والوسائل:

صور، الشارع، مجسم لمر المشاة.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم، ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.

- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتذكير عن موضوع اليوم وهو تعلم الطفل التنقل في الشارع ماشيا.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تخص موضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بالتحدث عن الأماكن المخصصة للمشاة (ممر المشاة لون أبيض) وإعطائهم التعليمات المناسبة لقطع الشارع.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يتحدث المعلم عن خطوات قطع الشارع وهي الالتفات يمينا وشمالا قبل أن يعبر الشارع وتذكير الأطفال معاني ألوان الإشارت الضوئية.	- يتحدث الأطفال عن خطوات قطع الشارع وذكر معاني الألوان الإشارت الضوئية.
- يقوم المعلم بعرض صور (صور خاطئة) على اللوح مثل: طفل يقطع الشارع والإشارة خضراء/ طفل يقطع الشارع من المكان غير مخصص للمشاة ويطلب من الأطفال تصحيح الخطأ.	- يقوم الأطفال بتصحيح الخطأ.
- يقوم المعلم بوضع صور صحيحة عن نفس الموضوع.	

- يقوم المعلم وبمساعدة معلمتين بتجهيز الأطفال للانتقال إلى الشارع المحاذي للمركز.	- يقوم الأطفال بتجهيز أنفسهم للانتقال إلى الشارع المحاذي للمركز.
- عند الوصول إلى الشارع المحاذي يتم تطبيق الإجراءات السليمة لقطع الشارع أمام الأطفال من قبل الباحث. - يطلب المعلم من الأطفال قطع الشارع كما يقوم به أمامهم.	- عند الوصول إلى الشارع المحاذي يتم تطبيق الإجراءات السليمة لقطع الشارع من قبل الأطفال. - يقوم الأطفال بقطع الشارع كما يقوم به المعلم أمامهم.

التقويم:

يطلب من الطفل:

- أن يحدد المكان المخصص للمشاة وأن يعبر الطريق بمراعاة أمور السلامة.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

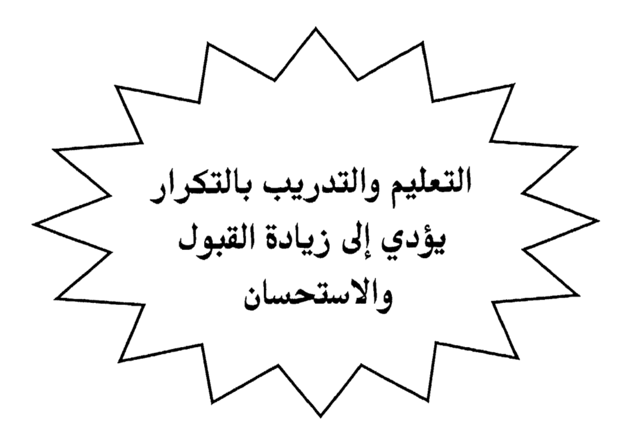
الجلسة السادسة

القيام بنشاطات تتطلب معاملات في ا لمجتمع

التنقل

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (6) يوم - - - - - - المواقف - -\- -\- - - - - وهي اعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (5).



الفصل السابع
المهارات الاجتماعية

الفصل السابع
المهارات الاجتماعية

تمهيد:

تحتل المهارات الاجتماعية اهتمام الكثيرين من الباحثين والعاملين في مجال رعاية الأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والتطورية، ونظراً لاتساع مفهوم المهارات الاجتماعية وما طرأ عليه من تغيير بسبب التقدم العلمي المستمر، فليس هناك تعريف واضح ومحدد لمفهوم المهارات الاجتماعية، فهناك من استخدم مفهوم تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين Interpersonal Skills وعلى أي حال فإن المهارات الاجتماعية هي سلوكيات ملاحظة يمكن قياسها وتستخدم أثناء تفاعل الفرد مع الآخرين، فهي سلوك وليست سمة، وأما إذ اجتمعت هذه السلوكيات لدى الفرد فإنها تعبر عن سمة عليا وهي الكفاءة الاجتماعية التي تعد جزءاً من الكفاية الكلية للشخصية، فإذا أضفنا عليها المهارات الأكاديمية، والمهارات النفسية والجسمية تتكون لدينا شخصية متكاملة. لذا يصبح مفهوم المهارات الاجتماعية مصطلح يستخدم لوصف الأداء الوظيفي الاجتماعي والذي يتضمن، الصداقة، والمكانة الاجتماعية، والكفاية الاجتماعية، والسلوك التكيفي.

والسلوكيات اللازمة للأفراد لمساعدتهم على أن يسلكوا بالطريقة المقبولة، كالقدرة على التواصل وحل المشكلات الاجتماعية، وفهم الذات، وتقدير الذات، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، هي ما ينبغي أن يعمل من اجله التربويين لترسيخ مفهوم المهارات الاجتماعية.

ويرى المؤلفان أن المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والتطورية هي مجموعة من القدرات النوعية للتعامل بايجابية مع الآخرين في المواقف المتباينة التي تحقق أهداف مقبولة سواء فيما يتعلق بالشخص أو الأشخاص الآخرين.

ويمكن تحقيق هذه الرؤيا من خلال ما يلي:

- احترام العادات والتقاليد وآداب الحديث والسلوك والتمييز بين الملكية العامة وملكية الآخرين وتحمل المسؤولية إزاء تصرفاته وأفعاله.

- تشجيعه على التعامل مع الآخرين وذلك بتهيئته للمشاركة في الأنشطة المختلفة والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.
- علاج السلوكيات غير المرغوب فيها كالعدوانية والميل إلى إيذاء الآخرين أو إيذاء الذات أو الانسحاب والعادات غير المقبولة أو الشاذة.
- تقبل الآخرين والتعاون والمساندة وتبادل الأخذ والعطاء والمشاركة الاجتماعية.

ويمكن تقسيم ضعف المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والتطورية إلى خمسة أقسام هي:

- عجز في أداء المهمة الاجتماعية.
- عجز في فهم المشاعر.
- عجز في تفسير الإيماءات.
- عجز في المهارة الاجتماعية.
- عجز في الضبط الذاتي المرتبط بالمهارة الاجتماعية، إن بعض الأطفال لا توجد لديهم مهارات اجتماعية معينة تتناسب مع مواقف معينة.

وينبغي على المربين تجنب نواحي العجز هذه، وتصميم البرامج والأنشطة التي تسهم في الارتقاء بذوي الإعاقات الفكرية والتطورية، ويرى المؤلفان أن المدخل الأمثل لعلاج نواحي العجز الخمسة السالفة الذكر يتمثل في ممارسة الأنشطة الرياضية ورفع اللياقة البدنية حيث أصبح الوقت الذي يقضى في ممارسة الأنشطة الرياضية، ذا فائدة جسمية وعقليه وانفعالية حيث أصبحت التربية الرياضية علم وليست مجرد انطباعات، والمعلم الذي لا يعتمد على التخطيط العلمي في فهم الخريطة الجسمية، وما يلزمها من وسائل للارتقاء باللياقة البدنية، يصبح معلماً غير مؤمن بالقدرات الكامنة لدى الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، فمجال الرياضة هو في المقام الأول مدخل علاجي، حيث يعد من أخصب المجالات لبناء وتشكيل وتعديل الشخصية، وفي المقام الثاني هي القوة الدافعة والمحركة نحو دمج ذوي الإعاقات في الحياة الاجتماعية.

وبناء عليه ينبغي على المعلم مراعاة ما يلي:

يجهز المعلم خطوات جلسته بالشكل التقليدي ولكن هذا لا يعني الجمود، فيجب أن يكون قادرا أن يكيف نفسه مع متطلبات اللحظة، كما يجب أن يتعرف على كل فرد ويجلس معه ليقترب من سمات شخصيته ودراسة حالته، ومن ثم يبدأ في عملية التهيئة على الشكل التالي:

- يجتمع الأطفال حول المعلم ويكون التسخين بمثابة إيقاظ الجسم للحواس وللذهن من خلال إيقاع النشاط العام كما انه يؤكد على روح الجماعة وأهمية العمل.

من خلال تمارين التسخين يستطيع المعلم تقديم (موضوع الجلسة) واستعمال الكلمات الخاصة بالمفهوم الذي سيتم التدريب عليه مثلا (فوق تحت).

- يتبع التسخين تمارين حركية نظراً لاحتياج الطفل إلى تنظيم طاقته. ولا يجب إجهاد الطفل بشكل مبالغ به.
- يجب على المعلم أن يبقى دائم التحكم بالمجموعة، وان يتمكن من إيقاف اللعبة حين يرغب دون اللجوء إلى أي صراخ.
- يستطيع عند الحاجة إعطاء وقت قصير للراحة في حال كان التمرين حركي متعب شرط أن لا يترك وقت الراحة حر ويجب شغله في نشاط ما.
- ينبغي التركيز على تمارين للاسترخاء لأنها تساعد على التنظيم والتنوع في التفكير.
- يجب أن لا تطول مدة تمارين الاسترخاء حتى لا يشعر الطفل بالملل.
- ينبغي مراعاة مهارات الحياة في تصميم التمارين، وهي أقرب ما تكون للعمل الدراسي لأنها عبارة عن تجسيد لمفهوم يكون الطفل قد اختبره وعايشه بجسمه ولنتذكر دائما أن الطفل يكتسب مهارات الحياة من خلال الخبرات الحسيه فهو يتحسس طريقه في الحياة يختبر الأشياء ويكتشف عالمه وفيما بعد يستطيع أن يترجم هذه الخبرات إلى أفكار وعمليات عقلية

ليعبر عنها، أي مفهوم يقدم للطفل ليدركه عقليا يكون أصعب عليه استيعابه لو قدم له ليدركه عبر الحواس أولاً، ومن خلاله ينبغي على المعلم أن يركز في تعليمية عمليات التمييز وإدراكه للأشياء وإدراكه للآخر الذي يشاركه اللعب (لاحظ أن هذه ضمن مبادئ نظرية العقل).

- تصميم التمارين التي تساعد على العودة إلى الاسترخاء لما لها من: الشعور بالجماعية وتقدير الذات، وتنمية المفاهيم الحياتية: مثل مفهوم الانتهاء من اللعب ـ الوداع ـ، الخروج من النشاط أو القاعة المخصصة لممارسة الأنشطة، احترام زملاؤه المشاركين باللعب، احترام التعليمات، إتباع قواعد اللعب، التفريق بين اللعب الفردي واللعب الجماعي.
- يجب أن تقدم التعليمات بشكل واضح وهذا يعني أن يكون المعلم متمكن من قوانين اللعبة، ويستطيع المعلم أن يقوم بنفسه بتمثيل مراحل اللعبة أمام الأطفال ليفهموها جيدا.
- من الأفضل إجراء تجربة مبدئية للتأكد من أن الأطفال فهموا قوانين اللعبة ينبغي عدم تغير طريقة الشرح.
- يجب أن يحرص المعلم على إشراك كل الأطفال في اللعب وأن يكون منتبها لهم ويجب تنبيههم إلى قرب انتهاء اللعبة.
- يجب على المعلم أن ينتظر أن يسود الهدوء ليبدأ شرح قواعد اللعبة وينبغي مراعاة الحالية النفسية والمزاجية للطفل.
- يجب أن يتخلى عن دوره كمدرس بحيث يتسنى له قبول المجموعة، وقبول المجموعة له، ويسمح لهم بحرية التعبير والحركة.
- يسمح المعلم للطفل أن يلامسه (أثناء اللعب) أو يحضنه أو يعانقه فالاتصال الجسدي ذو أهمية كبيرة بالنسبة إلى العلاقة بين الطفل والمعلم.
- يجب أن يكون المعلم بشوشا وتتسم تصرفاته بالدفء والمودة مع الأطفال.
- يجب أن تقدم الجلسة في صيغة مسلية وممتعة.
- يجب عدم معاقبة الطفل أثناء إخفاقه ومكافأته أثناء النجاح.

مواصفات قاعة التدريب:

قاعه رحبة، ذات إضاءة جيدة، واسعة مع مراعاة وجود أركان يلجأ إليها الطفل إذا خاف من المساحة المفتوحة واحتاج للانعزال أو الاختباء، أما الأرض فتغطى بخامة دافئة تسمح أن يمشي الأطفال عليها حافي الأقدام مع وجود ركن للمياه، يجب عدم وضع عدد كبير من الأدوات في القاعة حتى لا تشتت انتباه الأطفال وليسلها عليهم الاختيار وكي لا تكون عملية تنظيم القاعة عند نهاية الجلسة متعبة.

الجلسة الأولى

المهارات الاجتماعية

ممارسة النشاط الفردي ضمن سياق جماعي

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\- - -	-.-- - إلى - -.-- -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل مبادئ تنفيذ أنشطة فردية ضمن سياق جماعي.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بمراعاة القوانين والأنظمة الخاصة باللعب.
2. أن يسير الطفل دون اصطدام بالآخرين أثناء اللعب.
3. أن يحاول الطفل الانتظار بالدور أثناء اللعب.
4. أن يعود الطفل إلى احد البالغين لحل بعض المشكلات بدلا من اتخاذ موقف عدواني أثناء اللعب.
5. أن يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة مألوفة لدية أثناء اللعب.
6. أن يظهر الطفل مشاعره بطريقة مناسبة باتجاه الآخرين أثناء اللعب.
7. أن يتجنب الطفل الركض والعنف أثناء اللعب.
8. أن يتقبل الطفل التوجيهات من المعلم أثناء اللعب.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ إدراك الآخر.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

الألعاب، الساحة، دفتر ملاحظات، ساعة توقيت.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة عن موضوع اليوم وهو ممارسة النشاط الفردي ضمن سياق جماعي.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين من أجل اللعب وتحقيق الأهداف الخاصة للجلسة.	
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجهيز الأطفال للانتقال إلى الساحة الخاصة للمركز.	- يخرج الأطفال إلى الساحة الخاصة للمركز.
- يقوم المعلم بعمل ألعاب لممارسة النشاط مثل (خيوط توضع ويسير فوقها الأطفال، خشبة كبيرة ويضعها فوق يديه لاختبار مدى الاحتفاظ بتوازنه، أوراق على هيئة خط كبير يسير عليه الطفل).	
- يطلب المعلم من الأطفال اللعب بالألعاب الموجودة في الساحة الخاصة بالمركز أو الألعاب التي يقوم بإعدادها لمدة خمسة عشرة دقيقة.	- يقوم الأطفال باللعب بالألعاب الموجودة في الساحة الخاصة أو الألعاب التي يقوم بإعدادها المعلم لا للمركز لمدة خمسة عشرة دقيقة.
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بمراقبة الأطفال أثناء اللعب وتدوين الملاحظات عن ابرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وأبرز المواقف الصحيحة والتي تدعم أهداف الجلسة.	- يتوقف الأطفال عن اللعب.

- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجميع الأطفال في حلقة دائرية حوله في الساحة.	- يتجمع الأطفال في حلقة دائرية المعلم والمعلمة.
- يقوم المعلم بالتحدث عن أبرز المخالفات وأبرز المواقف الصحيحة التي تمت أثناء لعب الأطفال.	- يقوم الأطفال بالاستماع للمعلم من أجل إدراك أخطائهم.
- يقوم المعلم بالتحدث عن القوانين والأنظمة الخاصة للعب وهي:	- يقوم الأطفال بالاستماع للقوانين والأنظمة الخاصة للعب وهي:
- يسير الطفل دون اصطدام بالآخرين أثناء اللعب.	- يسير الطفل دون اصطدام بالآخرين أثناء اللعب.
- يحاول الطفل الانتظار بالدور أثناء اللعب.	- يحاول الطفل الانتظار بالدور أثناء اللعب.
- يعود الطفل إلى أحد البالغين لحل بعض المشكلات بدلا من اتخاذ موقف عدواني أثناء اللعب.	- يعود الطفل إلى أحد البالغين لحل بعض المشكلات بدلا من اتخاذ موقف عدواني أثناء اللعب.
- يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة مألوفة لدية أثناء اللعب.	- يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة مألوفة لدية أثناء اللعب.
- يظهر الطفل مشاعره بطريقة مناسبة باتجاه الآخرين أثناء اللعب.	- يظهر الطفل مشاعره بطريقة مناسبة باتجاه الآخرين أثناء اللعب.
- يتجنب الطفل الركض والعنف أثناء اللعب أثناء اللعب.	- يتجنب الطفل الركض والعنف أثناء اللعب أثناء اللعب.
- يتقبل الطفل التوجيهات من المعلم أثناء اللعب.	- يتقبل الطفل التوجيهات من المعلم أثناء اللعب.
- يطلب المعلم من الأطفال العودة لممارسة اللعب مرة أخرى لمدة عشر دقائق بالألعاب الموجودة في الساحة الخاصة للمركز لمدة عشر دقائق أخرى.	- يعود الأطفال لممارسة اللعب مرة أخرى لمدة عشر دقائق بالألعاب الموجودة في الساحة الخاصة للمركز لمدة عشر دقائق.

- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بمراقبة الأطفال أثناء اللعب وتدوين الملاحظات عن ابرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وأبرز المواقف الصحيحة والتي تدعم أهداف الجلسة. - يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجميع الأطفال في حلقة دائرية حوله في الساحة مرة أخرى. - يقوم المعلم بالتحدث عن أبرز المخالفات وابرز المواقف الصحيحة التي تمت أثناء لعب الأطفال في المرة الثانية وتقديم التعزيز المناسب للسلوك الجيد وإبرازه أمام الأطفال. - يطلب المعلم من الأطفال عمل بعض تمارين الاسترخاء مثل اخذ نفس عميق، تحريك الرقبة يمينا وشمالا.	- يقوم الأطفال بالتقيد بالقوانين والأنظمة الخاصة في اللعب.

التقويم:

- يعرض على الطفل مجموعة من الصور المتباينة ـ الألعاب والمواقف ـ ويطلب من الطفل أن يستخرج الصورة التى يفضلها.(*)



صورة رقم (11)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يمارسون النشاط الفردي ضمن سياق جماعي

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (12)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يمارسون النشاط الفردي ضمن سياق جماعي مراعين الالتزام باللعب بالدور



صورة رقم (13)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية يمارسون النشاط الفردي ضمن سياق جماعي مراعين الالتزام باللعب بالدور

الجلسة الثانية

المهارات الاجتماعية

التعامل مع الزملاء

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- -. - - - إلى - -. - - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من إجراء عملية التفاعل مع الآخرين.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بالإجابة عن الأسئلة الموجه له.
2. أن يطرح الطفل أسئلة مثل الاستفسار عن شيء ما.
3. أن يقدم الطفل معلومات للآخرين (زملائه).
4. أن يصغي الطفل لحديث الآخرين (زملائه).
5. أن يتحدث الطفل مع الأخريين (زملائه) بصوت منخفض.
6. أن يتحدث الطفل مع الآخرين (زملائه) لطلب شيء ما.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ إدراك الآخر.

الأدوات والوسائل:

هوية أحوال مدنية، بطاقات، صور للأطفال، صمغ، قلم.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض

صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.

- يتم عمل تهيئة خاصة عن موضوع اليوم وهو التعامل مع الزملاء.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بالتحدث عن بطاقته الشخصية أمام الأطفال من اجل تحقيق أهداف الجلسة وتشمل (الاسم كاملا ، العمر، اسم مكان الدراسة المستوى العلمي، الجنس، عنوان السكن).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه للمعلم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بضرورة بالتعريف عن أنفسهم أمام زملائهم.	- يقوم الأطفال واحداً واحداً بالتعريف عن أنفسهم أمام زملائهم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بضرورة الإصغاء لزميلهم.	- يقوم الأطفال بالإصغاء لزميلهم عند التعريف عن نفسه.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بضرورة طرح أسئلة مثل الاستفسار عن شيء لزميلهم المتحدث أمامهم مثل (الاسم الثلاثي، العنوان.عمل الأب،	- يقوم الأطفال بطرح أسئلة على زميلهم الذي يتحدث عن نفسه.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بضرورة الإجابة عن الأسئلة الموجه من قبله والزملاء.	- يقوم الطفل المتحدث بالإجابة عن الأسئلة الموجه إليه من قبل الأطفال.

- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين وتخصيص قائد لكل مجموعة ويقوم بالطلب من الجميع التحدث للمجموعة عن نفسه بصوت منخفض ويكون الحديث لكل مجموعة لمدة عشر دقائق من اجل تحقيق الأهداف الخاصة للجلسة.	- يقوم الأطفال بالتحدث عن أنفسهم أمام المجموعة بصوت منخفض.
- يقوم المعلم بعرض هوية أحوال مدنية الخاصة به أمام الأطفال. - يقوم المعلم بتوزيع بطاقات على الأطفال وتوزيع صورهم عليهم وبمساعدتهم. - يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن المكان الذي يجب لصق الصور به ويطلب منهم لصقها بالمكان المخصص. - يطلب المعلم من الأطفال بكتابة اسمهم على المكان المخصص للاسم على البطاقات.	- يقوم الأطفال بالانتباه للمعلم. - يتفاعل الأطفال مع للمعلم. - يجيب الأطفال عن المكان الذي يجب لصق الصور به. - يقوم الأطفال بلصق الصور بمكانها المخصص. - يقوم الأطفال بكتابه اسمهم على المكان المخصص للاسم على البطاقات.

التقويم:

يطلب من الطفل:

- أن يسال زميل له عن ما حدث في الجلسة.
- أن يجري حوارا مع المعلم.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (14)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وهم يصغون بشكل جيد للمعلمة



صورة رقم (15)

تظهر الاحترام والتعامل مع الزملاء بشكل جيد

الجلسة الثالثة

المهارات الاجتماعية

التعامل مع الزملاء

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- - -. - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (3) يوم - - - - الموافق - -\-\- - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (2)



الجلسة الرابعة

المهارات الاجتماعية

تعليم روح المنافسة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- - -.- إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من ممارسة الأنشطة الفردية في إطار الفريق.

الأهداف الخاصة:

1. أن يستجيب الطفل لتعليمات المعلم أثناء اللعب.
2. أن يشارك الطفل في تحضير الأدوات والمواد اللازمة للعب.
3. أن يشارك الطفل في إعادة الأدوات والمواد اللازمة للعب إلى مكانها.
4. أن يلتزم الطفل بالمكان المخصص للعب.
5. أن يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة لمده من الزمن (من **10** إلى **15** دقيقة).
6. أن يتعاون الطفل مع الآخرين أثناء وقت اللعب.
7. آن يتقبل الطفل الخسارة الثناء اللعب.
8. أن يبدي الطفل الاعتماد على نفسه خلال اللعب.
9. أن يعرف الطفل عواقب عدم إتباع القوانين أثناء اللعب.
10. أن يقو م الطفل طلب الإذن من المعلمة عند المغادرة.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ إدراك الآخر.

الأدوات والوسائل:

كرة قدم، ساحة المركز، ساعة توقيت، دفتر ملاحظات.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية ، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة ، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة عن موضوع اليوم وهو تقبل الخسارة أثناء اللعب/ طلب الإذن عند المغادرة....).
- يقوم المعلم بالتحدث عن القوانين والأنظمة الخاصة للمشاركة بلعبه كرة القدم في القاعة المقررة من أجل تحقيق هدف الجلسة وهو تعليم روح المنافسة.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين من أجل اللعب وتحقيق الأهداف الخاصة للجلسة.	- ينتظم الأطفال في المجموعة التي ينتمي إليها.
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجهيز الأطفال للانتقال إلى الساحة الخاصة للمركز.	- يقوم الأطفال بالانتقال إلى الساحة الخاصة للمركز.
- يقوم المعلم بالطلب من أحد الأطفال تحضير الأدوات والمواد اللازمة لممارسة نشاط كرة القدم والإشراف عليه.	- يقوم أحد الأطفال بتحضير الأدوات والمواد اللازمة.
- عند الوصول إلى الساحة يتم الطلب من الأطفال الالتزام بالفريق الذي ينتمي إليه من أجل ممارسة نشاط كرة القدم ويحدد مهام كل طفل بالفريق وتحديد زمن اللعب ومن ثم يقوم الأطفال باللعب وبإشراف المعلم والمعلمة من أجل الحفاظ على سلامة الأطفال لمدة من الزمن (من **10** إلى **15**دقيقة).	- يلتزم كل طفل في المهمة التي أوكلت إليه. - يقوم الأطفال بممارسة نشاط كرة القدم وبإشراف المعلم والمعلمة.

- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بمراقبة الأطفال أثناء اللعب وتدوين الملاحظات عن أبرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وأبرز المواقف الصحيحة والتي تدعم أهداف الجلسة.	
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجميع الأطفال في حلقة دائرية حوله في الساحة بعد انتهاء الفترة الزمنية المقررة (من 10 إلى 15دقيقة).	- يقوم الأطفال بالتوقف عن اللعب والتجمع حول المعلم.
- يقوم المعلم بالتحدث عن أبرز المواقف الصحيحة التي تمت أثناء لعب الأطفال وإبرازه أمام الأطفال مثل: 1. استجابة الطفل لتعليمات المعلم والمعلمة أثناء اللعب. 2. استجابة الطفل بالالتزام بالمكان المخصص أثناء للعب. 3. إبداء الطفل التعاون مع الآخرين أثناء اللعب. 4. تقبل الطفل الخسارة أثناء اللعب. 5. يبدي الطفل الاعتماد على نفسه خلال اللعب.	- يقوم الأطفال بالاستماع إلى المعلم عن أبرز المواقف الصحيحة التي يقوموا بها أثناء ممارسة نشاط كرة القدم.
- يقوم المعلم بالتحدث عن أبرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وإبرازها أمام الأطفال مثل: 1. عدم إتباع القوانين أثناء اللعب. 2. عدم طلب الإذن من المعلم والمعلمة عند المغادرة من اللعب. 3. عدم تقبل الطفل الخسارة أثناء اللعب.	- يقوم الأطفال بالاستماع إلى المعلم عن أبرز المخالفات التي يقوموا بها أثناء ممارسة نشاط كرة القدم.

- يطلب المعلم من أحد الأطفال إعادة الأدوات والمواد اللازمة بعد انتهاء العب.	- يقوم أحد الأطفال في المشاركة في إعادة الأدوات والمواد اللازمة بعد انتهاء اللعب.
- يطلب المعلم من الأطفال العودة إلى الصف بانتظام.	- يقوم الأطفال بالعودة إلى الصف بانتظام.

التقويم:

يطلب من الطفل:

الاستجابة لتعليمات المعلم أثناء اللعب:

- المشاركة في تحضير الأدوات والمواد اللازمة للعب.
- المشاركة في إعادة الأدوات والمواد اللازمة للعب إلى مكانها.
- الالتزام بالمكان المخصص للعب.
- التعاون مع الآخرين أثناء اللعب.
- معرفة عواقب عدم إتباع القوانين خلال اللعب.
- طلب الإذن من المعلم والمعلمة عند المغادرة.(*)



صورة رقم **(16)**

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وهم يصغون بشكل جيد للمعلمة لقوانين اللعبة

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الخامسة

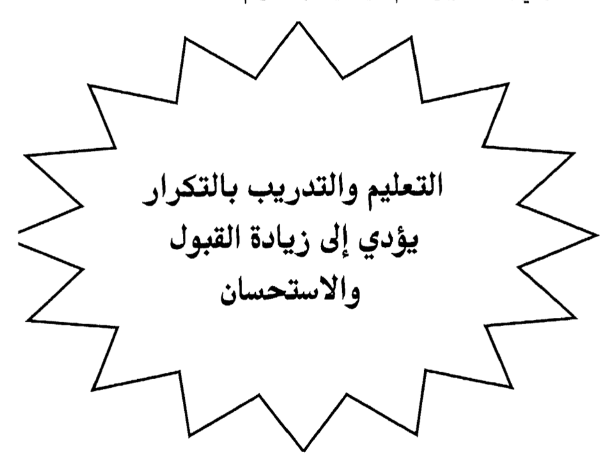
المهارات الاجتماعية

تعليم روح المنافسة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.- - - إلى -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (5) يوم - - - - الموافق - -\-\- - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (4)



الجلسة السادسة

المهارات الاجتماعية

مراعاة سلامة الزملاء أثناء اللعب

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.-- - إلى -.-- -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من المشاركة في أنشطة جماعية مبرمجة كعضو في فريق.

الأهداف الخاصة:

1. أن يشارك الطفل بدور من مهمة واحده ضمن فريق متبعا التعليمات.
2. أن يتبع الطفل قوانين اللعبة.
3. أن يشارك الطفل ببعض المهام ضمن فريق في المدرسة.
4. أن يلعب الطفل مع فريق مكون من خمسة أفراد.
5. أن يراعي الطفل السلامة العامة أثناء اللعب ضمن الفريق واللعب.
6. أن يتقبل الطالب الخسارة أثناء اللعب.
7. أن يتبع الطفل التعليمات المقدمة من المعلم على الفريق.
8. أن يتواصل الطفل بفعالية مع زملائه أثناء اللعب في الفريق.
9. أن يظهر الطفل حاجته لطلب المساعدة.
10. أن يبدي الطفل رغبته باللعب مع فريق يلعب لعبه ما.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ إدراك الآخ.

الأدوات والوسائل:

حبل، ساحة المركز، ساعة توقيت، دفتر ملاحظات.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.
- .ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة عن موضوع الجلسة مراعاة سلامة الزملاء أثناء اللعب.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بالتحدث عن القوانين والأنظمة الخاصة بالمشاركة في نشاط شد الحبل ومراعاة السلامة العامة لزملائه أثناء اللعب.	- يقوم الأطفال بالاستماع إلى المعلم عن القوانين والأنظمة الخاصة بالمشاركة في نشاط شد الحبل.
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين من أجل اللعب وتحقيق الأهداف الخاصة للجلسة.	- ينتظم الأطفال في المجموعة التي ينتمي إليها.
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمه بتجهيز الأطفال للانتقال إلى الساحة الخاصة للمركز.	- يقوم الأطفال بالانتقال إلى الساحة الخاصة للمركز.
- يقوم المعلم بالطلب من أحد الأطفال تحضير الأدوات والمواد اللازمة لممارسة النشاط والإشراف عليه.	- يقوم أحد الأطفال بتحضير الأدوات والمواد اللازمة.
- عند الوصول إلى الساحة يتم تقسيم الأطفال من قبل المعلم إلى فريقين للعبة شد الحبل ويحدد مهام كل طفل بالفريق وتحديد زمن اللعب وقوانين اللعبة.	- يلتزم كل طفل في المهمة التي أوكلت إليه.

- ومن ثم يقوم الأطفال باللعب وبإشراف الباحث والمعلمة من أجل الحفاظ على سلامة الأطفال.	- يقوم الأطفال بممارسة نشاط لعبه شد الحبل وبإشراف المعلم والمعلمة. - يقوم الأطفال بالتوقف عن اللعب والتجمع حول المعلم.
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بمراقبة الأطفال أثناء اللعب وتدوين الملاحظات عن أبرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وأبرز المواقف الصحيحة.	- يقوم الأطفال بالاستماع إلى المعلم عن أبرز المواقف الصحيحة التي يقوموا بها أثناء ممارسة نشاط لعبة شد الحبل. - يقوم الأطفال بالاستماع إلى المعلم عن أبرز المخالفات التي يقوموا بها أثناء ممارسة نشاط لعبه شد الحبل.
- يقوم المعلم وبمساعدة معلمة بتجميع الأطفال في حلقة دائرية حوله في الساحة بعد انتهاء الفترة الزمنية المقررة (من **10** إلى **15**دقيقة). - يقوم المعلم بالتحدث عن أبرز المواقف الصحيحة التي تمت أثناء لعب الأطفال وإبرازه أمام الأطفال مثل: - التزام الأطفال بالأدوار المحددة لهم ضمن الفريق. - إبداء الأطفال التعاون والتواصل مع الآخرين أثناء اللعب. - التزام الأطفال بقوانين اللعبة. - التزام الأطفال باللعب مع فريق مكون من خمسة أفراد. - إبداء الأطفال الرغبة باللعب مع الفريق.	

- يقوم المعلم بالتحدث أبرز المخالفات التي تمت أثناء لعب الأطفال وإبرازه أمام الأطفال مثل: 1. عدم إتباع قوانين اللعبة أثناء اللعب. 2. عدم طلب الإذن من المعلم والمعلمة عند المغادرة من اللعب. 3. عدم المشاركة بفعالية مع زملائه أثناء اللعب في الفريق. 4. عدم إبداء الطفل الرغبة باللعب. 5. عدم تقبل الطفل الخسارة الثناء اللعب. 6. عدم مراعاة الطفل السلامة العامة أثناء اللعب ضمن الفريق. 7. عدم طلب المساعدة عند حاجته لها أثناء اللعب ضمن الفريق.	
- يطلب المعلم من أحد الأطفال إعادة الأدوات والمواد اللازمة بعد انتهاء اللعب.	- يقوم أحد الأطفال في المشاركة في إعادة الأدوات والمواد اللازمة بعد انتهاء العب.
- يطلب المعلم من الأطفال العودة إلى الصف بانتظام.	- يقوم الأطفال بالعودة إلى الصف بانتظام

التقويم:

- يطلب من الأطفال إتباع القوانين أثناء اللعب.
- يطلب من الأطفال إبداء روح تقبل الخسارة.
- يطلب من الأطفال مراعاة سلامة الزملاء أثناء اللعب.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين .



صورة رقم (17)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وهم يمارسون نشاط شد الحبل



صورة رقم (18)

مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية وهم يمارسون نشاط شد الحبل

الجلسة السابعة

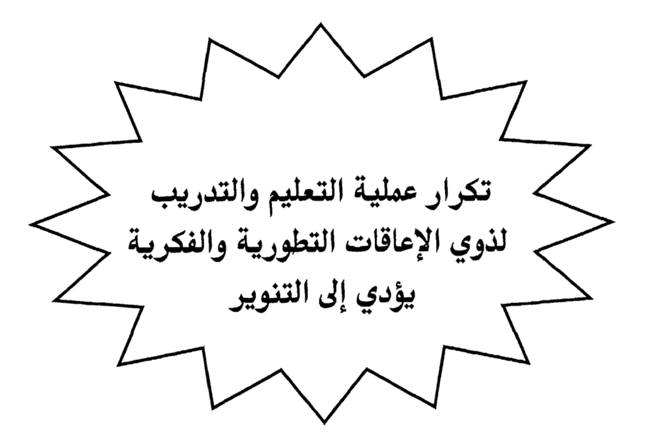
المهارات الاجتماعية

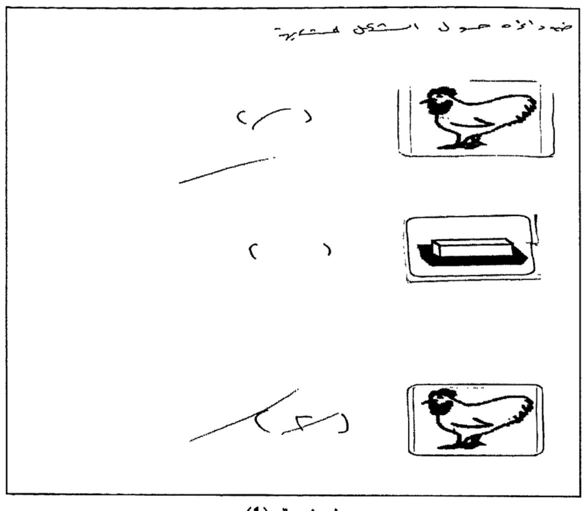
مراعاة سلامة الزملاء أثناء اللعب

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.- - - إلى - - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (7) يوم - - - - المواقف - -\- -\- - - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (6)





نموذج رقم (1)

ورقة عمل يقوم المعلم من خلالها بقياس قدرة الأطفال على التمييز

الفصل الثامن
مهارات السلامة العامة

الفصل الثامن
مهارات السلامة العامة

تمهيد:

تعتبر سلامة الطفل Child safety ذو الإعاقة التطورية والفكرية من أهم أولويات التربية الجسدية السليمة وهي من الأمور التي لا تنتهي عند حد أو عمر معين، وضرورة تعليم وتدريب الأفراد ذوي الإعاقات التطورية والفكرية مبادئ الوقاية والسلامة العامة من شأنه أن يقي هؤلاء الأفراد من المخاطر في المنزل أو خارجه، والهدف من الوقاية والسلامة هو منع حدوث الحوادث أو الحد من احتمال حدوثها، وذلك من خلال التأكد من توفر اشتراطات السلامة العامة في الأماكن العامة والتي تشمل المباني السكنية والتعليمية والترفيهية والتجارية، حيث تحيط الأخطار بالطفل كل يوم وفي كل مكان مثل التعرض للأدوات الحادة وزوايا المفروشات والماء الساخن والمدافئ وأحواض السباحة والشوارع المزدحمة.

ولكي تحمي الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية من أي خطر محتمل ينبغي أن نضع في الحسبان أن هؤلاء الأطفال غير قادرين على التمييز وان خصائصهم تختلف عن خصائص الطفولة ذات النماء المرحلي المعتاد، ولكن العديد من الأسر وبعض أفراد المجتمع لا يراعون أبسط قواعد الوقاية والسلامة الأمر الذي يترتب عليه وقوع الحوادث المؤلمة وخاصة لهذه الفئة من الأفراد.

- فهناك من الناس من يعرف متطلبات الوقاية ولكنه يظن أن الحوادث لا تقع إلا نادراً فيقابل الأمر بالإهمال واللامبالاة.
- وهناك فئة أخرى من الناس تعتقد أنها معصومة من الخطأ ولن تتعرض لحادث أبداً وإنما الحوادث تقع في منازل غيرها وعندما يقع لها حادث تندم عليه.

- وهناك فئة ثالثة من الناس تحرص على تنفيذ شروط ومتطلبات الوقاية والسلامة من خلال تصور شخصي فقط.
- وهناك فئة رابعة تترك أمور ومبادئ السلامة للحظ والصدفة على أساس أنها تعتقد أن الحوادث لن تقع في الوقت الحاضر الأمر الذي يجعل مأساتهم أعظم عند وقوع الحادث أو الكارثة.

وعلى وجه التحديد يتعرض شريحة من الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في بداية حياتهم سواء في المنزل أو الشارع أو في أي مكان يتواجدون فيه لمخاطر أهمها صعق الكهرباء وحوادث الغرق والاختناق والسقوط والجروح والحروق والتسمم والكسور والتكهرب وجميع هذه الحوادث تقع لعدم إدراك الطفل بالمخاطر المحيطة به وانعدام الرقابة من قبل الأسر أو الأخصائيين وعدم التوعية بإرشادات الوقاية والسلامة من مختلف المخاطر.

إن مشكلات حوادث الأطفال تزداد بتزايد حركة ونمو الطفل وحب الاستطلاع ومعرفة كل ما يجد أمامه، ومن هنا يكون الطفل عرضه للأخطار ووجوده في أماكن خطره يعرضه للحوادث والإصابات كوجوده في مكان مرتفع (شرفات وسلالم) أو حفرة أو فتحات المجاري المفتوحة.

وعلى الأهل دور حيوي وبارز لا ينكره أحد في مجال الوقاية والتدخل المبكر مع الأطفال ذوي الإعاقات التطورية و الفكرية من المخاطر منذ الصغر، حيث أنه لوحظ أن الغفلة الأسرية والإهمال وراء أسباب سقوط الأطفال من الشرفات وكذلك حروق الأطفال بسبب ترك المكواة تعمل دون مراقبة. المحافظة على أرواح أطفالنا في وسط ملئ بالتجهيزات الكهربائية والغازية بالإضافة إلى المواد الخطرة سريعة الاشتعال.

ولمدارس ومراكز التربية الخاصة دور هام في تعليم وتوعية الأطفال بتدريبهم على أسس وقواعد ومبادئ السلامة العامة وذلك على شكل رسومات وأناشيد وتمثيليات وقطع موسيقية وقصص توعوية بهدف نشر الوعي الوقائي بين الطلبة ذوي الإعاقات

التطورية والفكرية وهذا ما ينبغي إتباعه في تصميم الأنشطة والبرامج التي تستهدف تحقيق مهارات السلامة العامة.

تعليمات للسلامة العامة:

- يحظر ترك أسلاك كهربائية مكشوفة داخل المنزل أو المؤسسة التعليمية.
- لا يسمح بوضع مواد سريعة الاشتعال أو علب الكبريت وولاعات السجائر في متناول أيدي الأطفال.
- ينبغي عدم السماح للأطفال بدخول المطبخ بمفردهم دون رقابة.
- التأكد من الالتزام التام بأمور السلامة المتعلقة بألعاب الأطفال.
- يجب عدم التدخين أمام الأطفال وخاصة داخل غرفهم لأنه ربما ينسى الأب بوضع السجائر مشتعلة على طرف سرير أو طاولة طفل، بالإضافة لما للتدخين من آثار سيئة على الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية على وجه التحديد.
- جغرافية المكان في المؤسسة التعليمية مثل ارتفاع الأسقف وهل المكان مغلق أو مفتوح، ومراعاة شروط البناء الهندسي لذوي الإعاقات.
- لا تترك الطفل يقترب من أجهزة المطبخ الكهربائية وذات الحرارة العالية.
- لا تضع غطاء للطاولة إذا كان لديك طفل و إنما اترك الطاولة دون غطاء وأحرص على وضع الأواني بعيداً عن حواف الطاولة خاصة إذا كان فيها مواد ساخنة.
- يجب أن ينام الطفل لوحده في سرير امن يتناسب وحالته الصحية.
- يجب عدم ترك الطفل في حوض الاستحمام لوحده.
- ينبغي العلم أن رأس الطفل هو أثقل جزء من الجسم عند الأطفال الصغار، لذا يجب مرافقة الأطفال عند استخدامهم التواليت حيث سجلت حالات من غرق الأطفال عندما كان ممتلئا" بالماء وحاول الطفل النظر إلي أسفل ثم سقط رأسه في الماء.

- عدم الاعتماد الكلي على الخدم والمربيات في تربية ورعاية الأطفال (مبدأ أخلاقي وتربوي).
- على الجهات الرسمية فحص مدى التزام مراكز التربية الخاصة بقوانين السلامة العامة بما يتعلق بألعاب الأطفال وورش التأهيل المهني والأماكن الترفيهية.
- يحظر تترك الأطفال بمفردهم داخل المنزل أو المؤسسة فقد يعبثون في شي يكون خطر عليهم وعلى المكان.
- أغلق (الأفياش) الكهربائية التي باستطاعة الطفل العبث بها.
- يحظر تترك الأدوية في متناول الأطفال وأحفظها في مكان آمن.
- احفظ الآلات والأدوات الحادة في مكان آمن بعيدا عن متناول الأطفال.
- أبعد الأجهزة والأدوات الكهربائية الخاصة بالتقطيع أو الفرم عن متناول الأطفال حتى لا يعبثوا بها.
- يحظر ترك الأطفال في بمفردهم في المسبح أو مغطس الحمام حتى وإن كان يستخدم ملابس الطفو ففي ذلك خطر عليهم.
- أبعد الأدوية والمنظفات والمواد الكيميائية الأخرى عن متناول الأطفال.
- أغلق الشبابيك والنوافذ والشرفات ولا تجعلها مصدر خطر على أطفالك.

أهم ما يجب عمله عند نشوب حريق في مركز أو مؤسسة للتربية الخاصة:

ينبغي على العاملين ما يلي:

1. يجب عدم استخدام المصعد.
2. التأكد من عدم السماح للأطفال باللعب بالقرب من المصاعد.
3. إخلاء المصعد من المصعد من الأطفال إن وجد.
4. على مدير المركز أو مؤسسة التربية الخاصة أن يوفر حارساً يمتلك خبرة في كيفية التصرف عند حدوث حريق.

أهم ما يجب عمله عند التعامل مع الألعاب والأدوات الحادة:

1. تجنيب الأطفال الألعاب المؤذية.

2. العناية التامة عند شراء لعبة ما للطفل أن تكون آمنة وغير مؤذية.
3. تصميم أماكن لعب الأطفال حسب العمر ويراعى السلامة الإنشائية في المبنى والأثاث.
4. الأرض الفضاء المحيطة بالمنزل أو المؤسسة التعليمية ينبغي أن تكون خالية من الأجسام الحادة والأسلاك الشائكة والحفر والجور العميقة والأماكن المرتفعة غير الآمنة.
5. الأرض الفضاء المحيطة بالمنزل أو المؤسسة التعليمية ينبغي أن تكون خالية من التمديدات الكهربائية أو المائية.
6. ينبغي توفير الألعاب الآمنة وغير المؤذية التي يمارسها الأطفال كالزحاليق والسراديب القصيرة المدى والسلالم.

أهم ما يجب عمله عند ممارسة الأنشطة المائية:

ينبغي على الأخصائيين وأولياء الأمور مراعاة ما يلي:

1. الإشراف المباشر على أطفالهم عند التوجه إلى برك السباحة
2. عدم ترك الطفل يلعب عند حافة الحوض بمفرده مهما كانت الظروف
3. عدم السماح للأطفال بالسباحة بمفردهم أو في الأحواض المخصصة للكبار
4. على المعنيين بأحواض السباحة وضع سياج آمن حول أحواض السباحة بارتفاع لا يقل عن (**2** متر) وبطريقة يصعب على الطفل تسلق السياج.
5. يجب تفريغ الماء من الحوض بعد الانتهاء مباشرة من السباحة حتى لا يعود الطفل إلى السباحة داخل الحوض في غفلة عن الأهل
6. يجب توفير منقذين وأطواق نجاة بالقرب من أحواض السباحة.
7. التأكد من مواصفات المياه المستخدمة ومطابقتها بالحدود المسموح بها كيميائيا وبجيولوجيا ، تؤخذ عينات من مياه الأحواض على فترات.

أهم ما يجب عمله عند استخدام وسائل التدفئة:

مع بداية فصل الشتاء من كل عام تنتشر وسائل التدفئة المختلفة بين الناس ومع استخدام هذه الوسائل لا بد من أن هناك أخطار تصحبها ويرجع ذلك إلى سوء الاستخدام وعدم الإلمام بشروط السلامة، ويتوفر بالأسواق أنواع عديدة من المدافئ إلا أنها عموماً يمكن تصنيفها إلى نوعين رئيسيين:

1. نوع يعمل بالوقود مثل: مدافئ الغاز - مدافئ الكيروسين - مدافئ الفحم.
2. ونوع يعمل بالكهرباء مثل: المدافئ المشتعلة (المزودة بعناصر تسخين كهربائية) - مدافئ الزيت.

الوسائل المستخدمة للتدفئة والأخطار المصاحبة لها:

1. المدافئ التي تعمل بالوقود: تشترك المدافئ التي تعمل بالوقود جميعها في عيب واحد وهي انه يتولد عنها غاز ثاني أكسيد الكربون وذلك على حساب النقص الذي يحدث في نسبة الأوكسجين، الأمر الذي ينذر بالخطر إذا حدث هذا النقص في مكان مقفل غير مجدد للهواء حيث تزيد نسبة غاز ثاني أكسيد الكربون تدريجياً، مما يهدد بحدوث اختناق للأشخاص الموجودين في ذلك المكان، وتعتبر المدافئ التي تعمل بالوقود ذات قيمة حرارية عالية مقارنة بالمدافئ الكهربائية إلا أن تكلفة تشغيلها مرتفعة نسبياً.
2. المدفأة الغازية: وهي اخطر وسائل التدفئة والأولى عدم استخدامها لتوفر البديل الآمن، وتكمن خطورتها في الغاز المستخدم لإشعالها وما تسببه من اختناق عند تسرب الغاز منها داخل المنزل.

وعند استخدامها يجب إتباع الإرشادات التالية:

- التأكد من سلامة المدفأة وعدم وجود تسرب للغاز قبل التشغيل وذلك بفحص التمديدات الموصلة بين الاسطوانة والمدفأة.
- أن تكون اسطوانة الغاز بعيدة عن المدفأة مسافة كافية ويفضل أن تكون خارج المنزل إن أمكن.
- عدم وضع المدفأة في الممرات أو بالقرب من قطع الأثاث فقد يتسبب ذلك في حريق بالمنزل.

- عدم تركها عند الأطفال بمفردهم حتى لا يعبثوا بالمدفأة أو اسطوانة الغاز.
- عند ملاحظة تسرب للغاز فلا تقم بإشعال نار أو كهرباء حتى تتم تهوية المنزل جيدا.

3. مدافئ الكيروسين: يجب أن تكون مزودة بوسيلة تمنع انسكاب الكيروسين في حالة انقلاب المدفأة.
4. مدافئ الفحم: يجب إلا يستخدم هذا النوع من المدافئ داخل المنازل وخاصة الأماكن المغلقة حيث يمكن أن يتولد عنها أيضاً غاز أول أكسيد الكربون وهو غاز سام عديم اللون والرائحة ويؤدي استنشاقه إلى الوفاة لا قدر الله ويتكون هذا الغاز في الأماكن المغلقة ويحدث ذلك عندما تقل نسبة الأوكسجين إلى درجة كبيرة حيث يلجأ الفحم الجائع إلى الأوكسجين للحصول على غاز ثاني أوكسيد الكربون فيتولد نتيجة ذلك غاز أول أكسيد الكربون السام لذا.. ننصح بعدم استخدام مدافئ الفحم داخل المنازل، ويمكن استخدامها في الأماكن المفتوحة.
5. المدفأة الكهربائية: وهي أكثر الوسائل استخداما وأكثرها أمانا إذا صاحب استخدامها الوعي المطلوب لمخاطرها.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها لتجنب الخطر:

- يفضل استخدام النوع المزود بقاطع كهربائي يقطع التيار عند سقوطها.
- تجنب استخدامها كأداة للاشتعال أو التسخين أو إشعال (البخور) أو تجفيف الملابس.
- عدم تركها عند الأطفال دون مراقبة فقد تلحق الضرر بهم.
- تجنب وضعها في الممرات داخل المنزل وخاصة في الليل حتى لا تسقط على الأثاث القريب منها أثناء المرور وخاصة الأطفال.
- عدم وضع التوصيلات الكهربائية تحت السجاد والأثاث.
- عدم توصيلها بالأسلاك الرديئة أو الغير مناسبة للجهد الكهربائي.

أهم ما يجب عمله عند وقوع حادث حريق:

1. عند اكتشاف الحريق اخرج جميع من في الموقع واجعلهم في مكان آمن.
2. إذا كان الحريق في بدايته اتجه إلى موقع الحريق وحاول معرفة أسبابه وإيقاف تطوره.
3. إذا كان الموقع ممتلئ بالدخان فاخرج أنت ومن معك بسرعة دون حمل أي شيء مقتربين من الأرض لان الدخان يكون عادة في الأعلى.
4. لا تحاول الدخول إلى موقع الحريق لأخذ شي من المتعلقات الشخصية فقد تحاصرك النيران والدخان.

أهم ما يجب عمله عند وقوع حادث تسرب غاز:

1. لا تشعل نارا أو مصباحا كهربائيا أو أي مصدر للشرر لان ذلك سوف يحدث شرارة تؤدي إلى حدوث انفجار.
2. قم بإغلاق مصدر الغاز المتسرب.
3. قم بفتح النوافذ والأبواب لتهوية الموقع وتخفيف تركيز الغاز.
4. بادر بإصلاح التسرب فورا واستبدال الأجزاء المعطوبة من موقع التسرب.

أهم ما يجب عمله عند وقوع حادث الغرق:

1. التزم الهدوء.
2. إذا كان الغريق قريب منك وتراه فناوله حبلاً أو عصا ليتمسك بها واسحبه بهدوء إلى حافة المسبح أو البركة.
3. إذا كان الغريق بعيدا عنك وأصبح غاطسا في المياه فانزل إلى الماء واتجه إليه من الخلف، ولا تحاول إنقاذه من الأمام لأنه سوف يشل حركتك مما يؤدي إلى غرقكما معا.
4. أهم ما يجب عمله عند إنقاذ الغريق رفع رأسه خارج الماء ليتنفس.
5. بعد إخراج الغريق من المياه قم بإجراء الإسعافات الأولية اللازمة له.

الجلسة الأولى

مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع الأدوات الحادة أو المكسورة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من التعامل مع الأدوات الحادة أو المكسورة.

الأهداف الخاصة:

1. أن يتعرف الطفل على المواد الحادة والمكسورة.
2. أن يبتعد الطفل عن استخدام أدوات مكسورة.
3. أن ينتبه الطفل الطالب أثناء استخدامه الأدوات الحادة من إيذاء نفسه وغيره
4. أن يبلغ الطفل المعلمة إذا تعرض للأذى من أداه حادة.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

سكين، مفك، شوكه، قطع من الزجاج مكسورة، مقص أظافر، مقص عادي، مسامير، دبابيس طبع، صور، أوراق عمل.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم.

- السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.
- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتحدث عن موضوع جلسة تعليم مهارات السلامة العامة.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تتعلق بموضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بالتحدث عن جلسة اليوم وهو التعامل مع الأدوات الحادة أو المكسورة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم.
- يقوم المعلم بعرض أدوات حقيقية للأدوات الحادة مثل (سكين، مفك، شوكه، قطع من الزجاج، مقص أظافر، مقص).	
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن أسماء الأدوات الحادة الموجودة على الطاولة في الصف.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن أسماء الأدوات الحادة الموجودة على الطاولة.
- يتحدث المعلم عن خطر الاستخدام الخاطئ لهذه الأدوات الحادة.	
- يطلب المعلم من الأطفال ذكر خطر الاستخدام الخاطئ لهذه الأدوات الحادة.	- يقوم الأطفال بالإجابة بذكر خطر الاستخدام الخاطئ لهذه الأدوات الحادة.

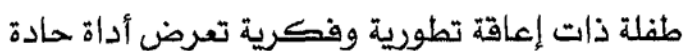
- يقوم المعلم بعرض صور (صور خاطئة) على اللوح مثل: طفل يجرح نفسه بالسكين/ طفل يجمع الزجاج عن الأرض بيديه/ طفل يستخدم السكين أو المقص ويقوم بإيذاء زميله أو شقيقه.	- يقوم الأطفال بالانتباه للصور المعروضة.
- يطلب من الأطفال إدراك وتميز الخطأ وتصحيحه.	- يقوم الأطفال بالانتباه للصور المعروضة وإدراك وتميز الخطأ.
- يقوم المعلم بعرض صور عن التعامل الصحيح مع الأدوات الحادة أو المكسورة.	- يقوم الأطفال بالانتباه للصور المعروضة.
- يقوم المعلم بتوزيع أوراق عمل تخص الجلسة.	
- يطلب من الأطفال وضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ.	- يقوم الأطفال في المشاركة بفاعلية بالنشاط وذلك بوضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ
- يقوم المعلم بتصحيح الأوراق الأطفال.	
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بضرورة إبلاغ المعلمة أو ولي أمره أو أي شخص بالغ إذا تعرض للأذى من أداة حادة.	
- يطلب المعلم من احد الأطفال تمثيل دور تعرض (طفل للإصابة بجرح بيده وكيفية الإبلاغ للمعلمة أو ولي أمره).	- يقوم أحد الأطفال تمثيل دور تعرضه للإصابة بجرح بيده وقيامة بإبلاغ المعلم.

التقويم:

- يطلب من الأطفال لعب الدور.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)



صورة رقم (19)



طفلة ذات إعاقة تطورية وفكرية تعرض أداة حادة



صورة رقم (20)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يعرض أدوات حادة

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (21)

طفلة ذات إعاقة تطورية وفكرية تعرض أداة حادة



صورة رقم (22)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يعرض أداة حادة

الجلسة الثانية

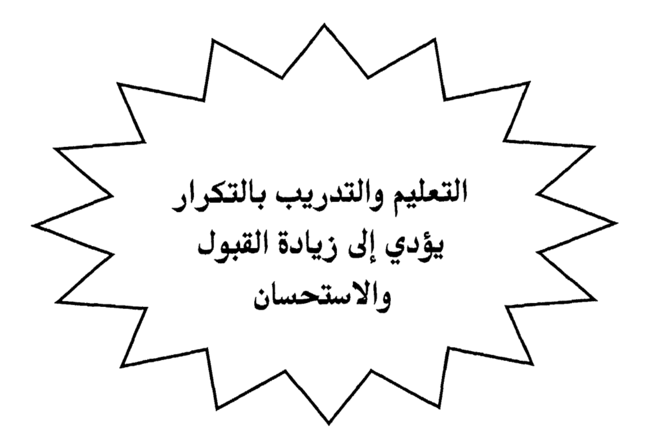
مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع الأدوات الحادة أو المكسورة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (2) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (1).



الجلسة الثالثة

مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع الأدوات الكهربائية

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- - .-- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من التعامل مع الأدوات الكهربائية.

الأهداف الخاصة:

1. أن يسمي الطفل بعض الأدوات الكهربائية.
2. أن يذكر الطفل فوائد استخدام الأدوات الكهربائية.
3. أن يذكر الطفل مخاطر الكهرباء.
4. أن يذكر الطفل مخاطر اللعب ببعض الأدوات الكهربائية.
5. أن يذكر الطفل الطرق الآمنة للتعامل مع الأدوات الكهربائية.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

صور، اللوح، الطباشير. الكرتون المقوى، صمغ.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم.

- السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.
- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتحدث عن موضوع جلسة تعليم مهارات السلامة العامة.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تتعلق بموضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بالتحدث عن جلسة اليوم وهو التعامل مع الأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم.
- يقوم المعلم بعرض صور لبعض الأدوات الكهربائية.	- يشاهد الأطفال الصور.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن أسماء الأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن أسماء الأدوات الكهربائية التي عرضها المعلم.
- يتحدث المعلم عن فوائد استخدام الأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بالإجابة بذكر فوائد استخدام الأدوات الكهربائية.
- يقوم المعلم بذكر قصة عن اللعب الخاطئ بالأدوات الكهربائية واخذ العبرة من القصة وأهمية الابتعاد عن اللعب بالأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بالانتباه والاستماع للمعلم أثناء سرده للقصة.

- يطلب المعلم من الأطفال ذكر خطر الاستخدام الخاطئ للأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بذكر خطر الاستخدام الخاطئ للأدوات الكهربائية.
- يقوم المعلم بعرض صور (صور خاطئة) على اللوح مثل: طفل يضع مسمار بإبريز الكهرباء/ طفل يرش ماء على الأدوات الكهربائية/ طفل يستخدم السكين أو المقص ويقوم بقطع سلك كهرباء/ طفل يمسك سلك كهرباء وهو معرى.	
- يطلب من الأطفال إدراك وتميز الخطأ وتصحيحه.	
- يقوم المعلم بعرض صور عن التعامل الصحيح مع الأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال في المشاركة بفاعلية بالنشاط وذلك بالمشاهدة والمشاركة بفعالية مع ما يعرضه المعلم من صور.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن الطرق الآمنة للتعامل مع الأدوات الكهربائية.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن الطرق الآمنة للتعامل مع الأدوات الكهربائية.
- يقوم المعلم بتوزيع أوراق عمل تخص الجلسة.	
- يطلب من الأطفال وضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ.	- يقوم الأطفال في المشاركة بفاعلية بالنشاط وذلك بوضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ.
- يقوم المعلم بتصحيح الأوراق الأطفال.	

التقويم:

- الطلب من الأطفال لصق صور الأدوات الكهربائية على الكرتون المقوى.
- ملاحظة إجابات الأطفال.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الرابعة

مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع الأدوات الكهربائية

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (4) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (3).



الجلسة الخامسة

مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع وسائل التدفئة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.-- - - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من التعامل مع وسائل التدفئة.

الأهداف الخاصة:

1. أن يسمي الطفل بعض وسائل التدفئة.
2. أن يذكر الطفل فوائد استخدام وسائل التدفئة.
3. أن يذكر الطفل مخاطر اللعب ببعض وسائل التدفئة.
4. أن يذكر الطفل الطرق الآمنة للتعامل مع وسائل التدفئة.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ تحديد الخطأ.

الأدوات والوسائل:

صور تمثل:الصوبة التي تعمل على الكهرباء والكاز والغاز والسولار، اللوح، الطباشير، . الكرتون المقوى، صمغ.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم.

- السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.
- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك بالتحدث عن موضوع جلسة تعليم مهارات السلامة العامة.

دور المعلم	دور الطفل
- يقوم المعلم بإحضار الوسائل التعليمية التي تتعلق بموضوع جلسة اليوم.	
- يقوم المعلم بالتحدث عن جلسة اليوم وهو التعامل مع وسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم.
- يقوم المعلم بعرض صور لبعض وسائل التدفئة.	- يشاهد الأطفال الصور.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن أسماء وسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن أسماء وسائل التدفئة التي عرضها المعلم.
- يتحدث المعلم عن فوائد استخدام وسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال بالإجابة بذكر فوائد استخدام وسائل التدفئة
- يقوم المعلم بذكر قصة عن اللعب الخاطئ بالنار واخذ العبرة من القصة وأهمية الابتعاد عن اللعب وسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال بالانتباه والاستماع للمعلم أثناء سرده للقصة
- يطلب المعلم من الأطفال ذكر خطر الاستخدام الخاطئ لوسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال بذكر خطر الاستخدام الخاطئ لوسائل التدفئة.

- يقوم المعلم بعرض صور (صور خاطئة) على اللوح مثل: طفل يضع يديه على الصوبة التي تعمل على الكهرباء/ طفل يجفف ملابسة على الصوبة/ طفل يركض والصوبة مشتعلة/ أطفال مجتمعين بجانب الصوبة والماء عليها/ رجل يزود الصوبة بالكاز وهي مشتعلة. - يطلب من الأطفال إدراك وتميز الخطأ وتصحيحه.	
- يقوم المعلم بعرض صور عن التعامل الصحيح مع وسائل التدفئة.	- يقوم الأطفال في المشاركة بفاعلية بالنشاط وذلك بالمشاهدة والمشاركة بفعالية مع ما يعرضه المعلم من صور.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن الطرق الآمنة للتعامل مع وسائل التدفئة. - يقوم المعلم بتوزيع أوراق عمل تخص الجلسة.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن الطرق الآمنة للتعامل مع وسائل التدفئة.
- يطلب من الأطفال وضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ. - يقوم المعلم بتصحيح الأوراق الأطفال.	- يقوم الأطفال في المشاركة بفاعلية بالنشاط وذلك بوضع إشارة صح على الفعل الصحيح وإشارة خاطئة على الفعل الخاطئ.

التقويم:

- الطلب من الأطفال لصق صور وسائل التدفئة على الكرتون المقوى.
- ملاحظة إجابات الأطفال.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة السادسة

مهارات السلامة العامة

تعليم مهارات السلامة العامة للتعامل مع وسائل التدفئة

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (6) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (5).



الفصل التاسع

المهارات الأدائية في مجال الفنون

الفصل التاسع
المهارات الأدائية في مجال الفنون

تمهيد:

اكتسب مجال الفنون في حياة الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية أهمية خاصة ودوراً مهماً في مواجهة الحاجات الحياتية الخاصة بهم، ويأتي ذلك من أنشطة تدريبية حول الاحتياجات التعليمية في برامج التطوير التربوي من خلال تنسيق جهود هذه القوى البشرية والعمل على الارتقاء والاستفادة من القدرات الفردية لدى الكثير من الأشخاص المعوقين تمهيداً لتلبية المتطلبات اللازمة لمهارات الحياة، وهذا ما دعا إلى التفكير بعرض طرائق وأساليب حديثة تناسب قدراتهم في مختلف المجالات، مستفيدين من التوجهات الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم من خلال تدريب الأشخاص ذوي الإعاقات على مجموعة من المبادئ منها التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية، إدراك الأشياء، إدراك المعتقدات الخاطئة، الاحتفاظ، إدراك الآخر، تحديد الخطأ، خاصة أن عالم الطفل يعتمد اعتماداً كبيراً على اللون في بيئته، وألعابه، وملابسه، وتعلمه في الصف وخارجه، وما يهيأ له من مناهج وكتب ووسائل تعليمية، تقوم أساسا على اللون الذي يحفز الأطفال ويشوقهم للدراسة والتعلم، وتستثير قدراتهم العقلية فينشط لديهم التفكير والتمييز وربط العلاقات بين الأجزاء، في الصور والرسوم والكلمات.

وصولا إلى تحقيق هذه المبادئ من خلال جلسات تدريبية صممت على أسس معرفية Cognitive وانفعالية Emotional ونفسحركية Psychomotor، يعرض الكتاب بعض الطرق العملية التي يمكن الاستفادة منها في توجيه طاقات الأشخاص ذوي الإعاقات الفكرية والتطورية على النحو التالي:

فن الجرافيك:

الفرد المعاق لا يختلف عن أقرانه إلا بمستوى الحاجة، حيث تعرف الحاجة بأنها الفرق بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، ومن هذا المنطلق ينبغي أن يبنى الموقف

التعليمي لمواجهة الفروق الفردية بين الأفراد سواء كانوا معاقين أو غير معاقين، ويتطلب هذا إعادة النظر في الأنظمة والتعليمات والمناهج والأنشطة والتقنيات وإعداد المعلمين والأخصائيين وتوفير التجهيزات، وتهيئة البيئة لإتاحة الفرصة للفرد المعاق بالاستفادة من الفرص وإبراز ما لدية من قدرات لتوظيفها في الأعمال المناسبة والمهمات الهادفة لمستقبل أفضل.

ومن هنا كانت الرؤيا لاستعراض فن الجرافيك ليكن وسيلة مضافة إلى مراكز ومؤسسات العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية، حيث ينقسم " فن الجرافيك " إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

1. الطباعة على سطح بارز **Relief Printing**: كالحفر على الخشب أو المعدن، وذلك لأن الأماكن البارزة هي التي تلتقط الحبر عند الطباعة، وبطريقة الطباعة البارزة تطبع اللوحات الفنية كما تطبع الجرائد والكتب والمجلات ومعظم الرسوم الخاصة بالأغراض التجارية والثقافية.

   وهناك نوعان من الحفر على الخشب:

   - الحفر على الخشب طولي المقطع والألياف Wood Cut وهو أول ما ظهر من طباعة الخشب وإمكانياته محدودة، فهو لا يعطي مساحات عريضة كما أن أليافه الطولية لا تتحمل الضغط عند الطباعة، ولذا فهو لا يعطينا إلا نسخًا قليلة.
   - الحفر على الخشب عرضي المقطع والألياف Engraving Wood وهو أكثر صلابة، ولذا يكون أنسب لتنفيذ التصميمات الدقيقة وكذلك فهو يعطي نسخا كثيرة.

2. الطباعة على سطح غائر **Intaglio Printing**: كالحفر على المعدن، وذلك لأن الأماكن الغائرة هي التي تلتقط الحبر عند الطباعة، ويستعمل لهذا النوع من الحفر الأحماض أو الإبرة point Dry أو الأزميل Burin engraving المتعدد الأشكال.

3. الطباعة على سطح مستوٍ Plano graphic printing: كالحفر الليثوجرافي، وذلك لأن الأماكن التي تلتقط الحبر فيه ليست بالبارزة أو الغائرة. ويعتمد هذا النوع من الحفر على نظرية تنافر الدهن والماء.. وخلاصة هذه الطريقة هي الرسم على نوع معين من الحجر الجيري بحبر أو بقلم دهني ثم تندية الحجر بالماء؛ فيغطي الماء جميع سطح الحجر إلا الأماكن المرسومة بالمادة الدهنية، وعند تحبير الحجر بحبر الطباعة يغطي الحبر الأماكن المرسومة بالقلم الدهني وتتم الطباعة بعد ذلك من خلال مكبس خاص بتلك النوعية من الطباعة.

وهناك قيم جمالية فنية تراها في اللوحة المحفورة والمطبوعة لا نجدها في الأعمال الفنية الأخرى، منها أن الفنان يستطيع أن يحقق الملامس المتعددة التي تعطي تأثيرات مختلفة؛ وذلك عن طريق استعمال الأحماض وأدوات الحفر المتعددة الأشكال، وعن طريق الأعماق والبروزات المتباينة التي تساعده في التعبير.

لون حياة الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية Colour Life Intellectual and Developmental Disabilities persons:

تهدف ممارسة الأنشطة الفنية مع الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية تكوين الطاقة الايجابية، التي من خلالها تبدأ البرامج العلاجية على الصعيد النفسي أو الجسدي مما قد يؤدي إلى تحقيق التوازن الجسدي والعاطفي والعقلي، كما يؤدي التدريب عليها إلى ممارسة التأمل، وهذا في حد ذاته من الصعوبات التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية بسبب عدم قدرة هذه الفئات على التركيز، فمعرفة الألوان والتباين بينها تعد ضمن مداخل ممارسة التأمل.

إن تصور الألوان هو بمثابة التعرف على الأفكار السيئة التي قد تكون مختزنة في خيالاتنا، والسعي إلى تبديلها بأفكار جديدة وايجابية، فمن خلال طاقة اللون، وتأثير ذلك في الإنسان، تناوله علماء النفس بالبحث والدراسة، فكان منهم من ربط بين اللون والجسم ومدى تأثير اللون في المزاج والمشاعر مثل فرويد، ومنهم من كان أكثر مرونة في تفسير اللون، وأظهر أن تجاوب الفرد مع اللون ليس له نمط محدد مثل

يونج، وقد تتحول الحالة المزاجية للفرد من حالة سالبة إلى حالة موجبة، وهنا يكون التركيز على الطاقة الشخصية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية لتحقيق الأهداف المرجوة، وهذا يعزز أن الطاقة اللونية عند الإنسان تؤثر بطرق تتعدى الرؤية في التواصل مع الألوان من حيث العلاقة الإنسانية، والألوان المفضلة للفئات العمرية المختلفة.

ويدخل فن الرسم الحر والطباعة بالأخشاب وورق الشجر والرول وعمل الدمى والألوان ضمن الأنشطة الفنية التي ينبغي أن تكون المدخل الرئيس في عملية تعلم وتعليم مهارات الحياة للأشخاص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ومن خلال هذا المنطلق نتطرق إلى ماهية الألوان وتأثيراتها النفسية.

ماهية الألوان وتأثيراتها النفسية:

يتضمن تركيب دائرة الألوان ما يلي:

- الألوان الأساسية، ثلاثة ألوان رئيسية: الأحمر، الأصفر، الأزرق، والألوان الرئيسية هذه تعتبر "الأصفى" عادة ولو أن هناك اختلافاً بينهم، فمثلا: الأصفر يبدو ألمع من الأحمر الذي يبدو هو ألمع من الأزرق، فإذا أردت صنع شعار جذاب وقوي أفضل الطرق أن تستعمل الألوان الأساسية، وبخلط أي اثنين من الألوان الأساسية الثلاثة، ستحصل على ألوان ثانوية، واللون الأحمر غالبا ما يعطي الشعور بالنشاط، ويمكن أن يرتبط في بعض الحالات بالشعور العدواني، وهو مثير، يزيد من التوتر الجسدي ويحفز الجهاز العصبي، يفرغ من التوتر الجسدي وله تأثير نفسي أقل واللون الأزرق مسيطر.
- الألوان الثانوية هي: البرتقالي والأخضر والبنفسجي، فخلط الأحمر والأصفر يظهر اللون برتقالي، وهكذا لو خلطنا لون ثانوي ولون أساسي يظهر لنا لون جديد.

- الألـوان الدافئـة: الأحمـر، الأصـفر، البرتقـالي، وكـلّ تـدرجاتها، إن الألـوان الدافئـة تـرتبط بـالحرارة، غـضب، فوضـى، غيرة، ثـورة، تـشعر بـذلك كلـه عندما تستعمل هذه الألوان الدافئة.
- الألوان البـاردة: الأخضر، الأزرق، البنفسجي، وكلّ تـدرجات هـذه الألـوان، الألوان الباردة ترتبط بـالبرد، هـدوء، وصـفاء، ثقـة. يقـين، تـشعر بـذلك كلـه عندما تستعمل الألوان الباردة.

فحينما يصطدم الضوء بجسم مـا، يمتص هـذا الجسم كـل الألـوان، مـا عـدا لونها الحقيقـي، فاللون لا يوجد ما لم يكن هناك ضوء وهذا مفهوم فيزيـائي، فمـثلاً: الليمونة الصفراء تمتص كل الألوان ما عدا الأصفر الذي ينعكس، والزيتون الأخضر يمتص كل الألوان ما عدا اللون الأخضر الذي ينعكس وهكذا.

الجلسة الأولى

المهارات الأدائية في مجال الفنون

الطباعة بالأختام الخشبية

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من الطباعة بالأختام الخشبية.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات المستخدمة للفن.
2. أن يقوم الطفل بملأ الأختام الخشبية بالألوان.
3. أن يقوم الطفل بالطبع على ورق باستخدام الأختام.
4. أن يقوم الطفل بتنظيف الأدوات التي استخدمها للطبع.
5. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
6. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

الأختام الخشبية، الألوان، ورق، صحون، أكياس بلاستيكية.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم

- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة الطباعة بالأختام الخشبية.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمراقبه من المعلم.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمساعدة من المعلم.
- يقوم المعلم بتوزيع الصحون التي تحتوي على الألوان والأختام المخصصة للطباعة للأطفال.	
- يطلب المعلم من الأطفال بملأ الأختام الخشبية بالألوان.	- يقوم الأطفال بملأ الأختام الخشبية بالألوان.
- يقوم المعلم بعملية الطباعة بالأختام الخشبية على الورق أمام الأطفال.	- يقوم الأطفال الانتباه إلى المعلم أثناء قيامه بعملية الطباعة بالأختام الخشبية على الورق.

- يطلب المعلم من الأطفال القيام بعملية الطباعة بالأختام الخشبية على الورق.	- يقوم الأطفال بعملية الطباعة بالأختام الخشبية على الورق وبمراقبه من المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.	- يقوم الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام للباحث ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الأوراق المطبوعة أمام للمعلم لمشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم

التقويم:

- يطلب من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام المعلم.
- يطلب من الأطفال مشاهدة الناتج الفني لزملائهم.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (**23**)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يعرض الأدوات المستخدمة في الطباعة بالأختام الخشبية وأوراق الشجر



صورة رقم (**24**)

طفلة ذات إعاقة تطورية وفكرية تعرض الأدوات المستخدمة في الطباعة بالأختام الخشبية

الجلسة الثانية

المهارات الأدائية في مجال الفنون

الطباعة بورق الشجر

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من الطباعة بورق الشجر.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات المستخدمة للفن.
2. أن يقوم الطفل بملأ ورق الشجر بالألوان.
3. أن يقوم الطفل بالطبع على ورق باستخدام ورق الشجر.
4. أن يقوم الطفل بتنظيف الأدوات التي استخدمها للطبع.
5. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
6. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

أوراق شجر، الألوان، ورق، صحون، أكياس بلاستيكية.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض

صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

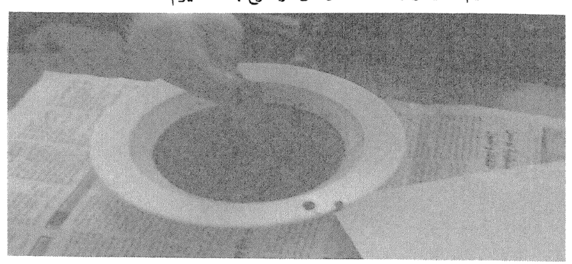
- .ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة الطباعة بورق الشجر ويتم سؤال الأطفال عن مصدر الأوراق من اجل تمييز الجلسة الحالية عن الجلسة السابقة والتفريق بين الأختام الخشبية وأوراق الشجر.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بالطلب من أحد الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.	- يقوم أحد الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.
- يقوم المعلم بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمراقبة من المعلم.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمساعدة من المعلم.
- يقوم المعلم بتوزيع أوراق مخصصة للفن لهم وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال باستلام الأوراق المخصصة للفن.
- يقوم المعلم بحل الألوان بالماء أمامهم وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بحل الألوان بالماء أمام المعلم
- يقوم المعلم بملأ ورق الشجر بالألوان والقيام بعملية الطباعة أمام الأطفال.	- يقوم الأطفال بمراقبه عملية الطباعة بورق الشجر التي يقوم بها المعلم.

- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن الألوان التي يفضلونها من اجل استخدامها في الطباعة.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن الألوان التي يفضلونها من اجل استخدامها في الطباعة.
- يقوم المعلم بتوزيع الصحون التي تحتوي على الألوان وورق الشجر المخصص للطباعة للأطفال.	
- يطلب المعلم من الأطفال بملأ ورق الشجر بالألوان.	
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بعملية الطباعة بورق الشجر على الورق.	- يقوم الأطفال بعملية الطباعة بورق الشجر على الورق وبمراقبة من المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.	- يقوم الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام للمعلم ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الأوراق المطبوعة أمام للمعلم لمشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم.

التقويم:

- يطلب من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام للمعلم.
- يطلب من الأطفال مشاهدة الناتج الفني لزملائهم.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)



صورة رقم **(25)**

الأدوات المستخدمة في الطباعة بأوراق الشجر



صورة رقم **(26)**

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يعرض ورقة شجر مستخدمة في الطباعة بأوراق الشجر

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الثالثة

المهارات الأدائية في مجال الفنون

الطباعة بالرول

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\ -\ - - -	-.- - - - إلى - -.- - - -	(-)

الهدف العام:

أن يتمكن الطفل من الطباعة بالرول.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات المستخدمة للفن.
2. أن يقوم الطفل بملأ الرول بالألوان.
3. أن يقوم الطفل بالطبع على الورق باستخدام الأختام.
4. أن يقوم الطفل بتنظيف الأدوات التي استخدمها للطبع.
5. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
6. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

الرول، الألوان، ورق، صحون، أكياس بلاستيكية.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض

صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

- .ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة الطباعة بالرول.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بالطلب من أحد الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.	- يقوم أحد الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.
- يقوم المعلم بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بوضع الألوان بالصحون المخصصة لها وبمراقبه من المعلم.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمساعدة من المعلم.
- يقوم المعلم بتوزيع أوراق مخصصة للفن لهم وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال باستلام الأوراق المخصصة للفن.
- يقوم المعلم بحل الألوان بالماء أمامهم وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال بحل الألوان بالماء أمام المعلم.
- يقوم المعلم بعملية الطباعة بالرول أمام الأطفال.	- يقوم الأطفال بمراقبه عملية الطباعة بالرول التي يقوم بها المعلم.

- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن الألوان التي يفضلونها من اجل استخدامها في الطباعة.	- يقوم الأطفال بالإجابة عن الألوان التي يفضلونها من اجل استخدامها في الطباعة.
- يقوم المعلم بتوزيع الصحون التي تحتوي على الألوان والرول المخصص للطباعة للأطفال.	
- يطلب المعلم من الأطفال بملأ الرول بالألوان.	
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بعملية الطباعة بالرول على الورق.	- يقوم الأطفال بعملية الطباعة بالرول وبمراقبة من المعلم.
- يطلب المعلم من الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.	- يقوم الأطفال بعد الانتهاء من الطباعة بتعريض الأوراق المطبوعة بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام للباحث ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الأوراق المطبوعة أمام للمعلم لمشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم.

التقويم:

- يطلب من الطفل ذكر الأدوات الخاصة بالجلسة.
- يطلب من الطفل إعادته الأدوات الخاصة بالجلسة.
- يطلب من الطفل ذكر الألوان التي يفضلها.(*)



صورة رقم (27)

طفل ذو إعاقة تطورية وفكرية يعرض الرول المستخدم بالطباعة

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الرابعة

المهارات الأدائية في مجال الفنون

مهارات القص واللصق

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- - .. - إلى - - .. - - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل مهارة (القص واللصق في تشكيل لوحة فنية).

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات اللازمة للعمل.
2. أن يمسك الطفل المقص بطريقة صحيحة.
3. أن ينتبه الطفل أثناء القص من إيذاء نفسه أو الآخرين.
4. أن ينتبه الطفل أثناء اللصق من عدم سكب المادة الصمغية على ملابسه.
5. أن يقوم الطفل بتنظيف الأدوات والمكان الذي كان يعمل فيه.
6. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها الصحيح.
7. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

صمغ، ورق فن، مقص، أكياس بلاستيكيه، نموذج شكل الفراشة، كرتون مقوى.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة تعلم مهارة (القص واللصق في تشكيل لوحة فنية) وذلك باستخدام نموذج شكل الفراشة.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.	- يقوم الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمراقبه من المعلم.
- يقوم المعلم بتوزيع أوراق مخصصة للفن والمرسوم عليها شكل الفراشة لهم وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال باستلام الأوراق المخصصة للفن والمرسوم عليها شكل الفراشة.
- يقوم المعلم بعرض الطريقة الصحيحة لمسك المقص.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم حول الطريقة الصحيحة لمسك المقص.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال مسك المقص بالطريقة الصحيحة.	- يقوم الأطفال بمسك المقص بالطريقة الصحيحة.
- يقوم المعلم بعرض المهارة وذلك بقص الشكل الموجود على النموذج ولصق وتجميع الشكل على كرتون مقوى وعرض ذلك أمام الأطفال.	

- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الانتباه أثناء القص خوفا من إيذاء أنفسهم أو الآخرين.	
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الانتباه أثناء اللصق خوفا من سكب المادة الصمغية على ملابسه.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه والحرص خوفا من انسكاب المادة الصمغية على ملابسهم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال استخدام المادة الصمغية للصق شكل الفراشة.	- يقوم الأطفال بلصق شكل الفراشة على الكرتون المقوى.
- يطلب المعلم من الأطفال بعد الانتهاء من اللصق بتعريض الأشكال بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.	- يقوم الأطفال بعد الانتهاء من قص ولصق شكل الفراشة على الكرتون المقوى بتعريضها بمكان يساعد على سرعة تجفيفها.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الأوراق المطبوعة أمام الجميع ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الأوراق المطبوعة أمام الجميع لمشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها للصق.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها للصق.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم.

التقويم:

- يطلب من الأطفال عرض الناتج الفني أمام الجميع.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الخامسة

المهارات الأدائية في مجال الفنون

عمل دمى

الشعبة	وقت الجلسة	التاريخ	اليوم	المكان
(-)	- - :- - إلى - - :- -	- \ - \ - - -	- - -	القاعة المقررة

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل مشاريع فنية مختلفة (عمل دمى).

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات اللازمة للعمل.
2. أن يمسك الطفل المقص بطريقة صحيحة.
3. أن ينتبه الطفل أثناء القص من إيذاء نفسه أو الآخرين.
4. أن ينتبه الطفل أثناء اللصق من عدم سكب المادة الصمغية على ملابسه.
5. أن يقوم الطفل بتنظيف الأدوات والمكان الذي كان يعمل به.
6. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها الصحيح.
7. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

صمغ، مقص، كرتون مقوى، قماش مقصوص على شكل مربعات، ملعقة خشب كبيرة، خيوط صوف، مكبس.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة تعلم مهارة مشاريع فنية مختلفة (عمل دمى).

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.	- يقوم الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمراقبه من المعلم.
- يقوم المعلم بالتحدث للأطفال عن المشروع الذي سوف يقوم بعمله وهي دمى مصنوعة من ملعقة الخشب.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم.
- يقوم المعلم بعرض الأدوات التي سوف يستخدمها لعمل الدمى وهي صمغ، مقص، كرتون مقوى، قماش مقصوص على شكل مربعات، ملعقة خشب كبيرة. خيوط صوف، مكبس.	

- يطلب المعلم من الأطفال تسمية هذه الأدوات.	- يقوم الأطفال بتسمية هذه الأدوات.
- يقوم المعلم بتوزيع الأدوات على الأطفال وبمساعدة منهم.	- يقوم الأطفال باستلام الأدوات من المعلم.
- يقوم المعلم بعرض مهارة عمل الدمى خطوة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى المعلم حول طريقة عمل الدمى.
- يقوم المعلم بعرض مهارة عمل الدمى وهي عبارة عن قيام المعلم بالخطوات التالية: - يقوم المعلم بلف الكرتون بشكل مخروطي حول ملعقة الخشب وكبسها بواسطة المكبس ويلف القماش المقصوص سابقا حول الكرتون، ثم يقص دوائر على شكل عين ومثلثات على شكل انف ونصف دائرة للفم والقيام بلصقها على ملعقة الخشب من أعلاها ويلصق صوف على شكل شعر للدمية. - يقوم المعلم بعرض الدمية أمام الأطفال.	- يقوم الأطفال بعمل الدمى وفقا لطريقة عمل المعلم وهي: - بلف الكرتون بشكل مخروطي حول ملعقة الخشب وكبسها بواسطة المكبس ويلف القماش المقصوص سابقا حول الكرتون، ثم يقص دوائر على شكل عين ومثلثات على شكل انف ونصف دائرة للفم والقيام بلصقها على ملعقة الخشب من أعلاها ولصق صوف على شكل شعر للدمية.

- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الانتباه أثناء القص خوفا من إيذاء نفسه أو الآخرين.	- يقوم الأطفال بالانتباه أثناء القص خوفا من إيذاء نفسهم أو الآخرين.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال الانتباه أثناء اللصق خوفا من سكب المادة الصمغية على ملابسه.	- يقوم الأطفال بالانتباه أثناء اللصق خوفا من سكب المادة الصمغية على ملابسه.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الدمى أمام الجميع ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الدمى أمام الجميع ومشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم.

التقويم:

- يطلب من الطفل غسل يديه.
- يطلب من الطفل عرض الناتج الفني أمام الجميع.
- تقديم تغذية راجعة الأطفال عن موضوع جلسة اليوم.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة السادسة

المهارات الأدائية في مجال الفنون

الرسم الحر

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يعبر الطفل بالرسم الحر من الطبيعة بالألوان المائية والفرشاة.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتحضير الأدوات اللازمة للعمل.
2. أن يقوم الطفل برسم المطلوب منه.
3. أن يختار الطفل الألوان المناسبة للرسم.
4. أن يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
5. أن يقوم الطفل بغسل يديه.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.

الأدوات والوسائل:

ورق فن، أكياس بلاستيكية، مناظر لأشكال من الطبيعة، الألوان المائية، الفرشاة، قلم رصاص.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض

صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة وهو تعبير الطفل بالرسم الحر من الطبيعة مستخدما الألوان المائية والفرشاة ويقوم بالتحدث عن الطبيعة ويقوم بالطلب من الأطفال تخيل فصل الربيع وما يحتويه من نمو الأشجار والأزهار والورد والحشائش والفراش والعصافير وما ألوانها وما أكثر لون يكون موجود في هذا الفصل.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالاستماع والانتباه إلى تعليمات المعلم والاستعداد للجلسة.
- يقوم المعلم بفرد أكياس بلاستيكية لوقاية المقاعد المخصصة للأطفال من الاتساخ وبمساعدة من الأطفال.	- يقوم الأطفال بفرد الأكياس البلاستيكية لوقاية مقاعدهم من الاتساخ وبمراقبه من المعلم.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.	- يقوم الأطفال بتحضير الأدوات المستخدمة للجلسة.
- يقوم المعلم بتوزيع دفاتر الفن على الأطفال ويعرض المعلم صورة لمنظر من الطبيعة مثل (صورة أشجار وزهور وبيت).	- يقوم الأطفال باستلام دفاتر الفن وصورة لمنظر من الطبيعة مثل (صورة أشجار وزهور وبيت).
- يطلب المعلم من الأطفال البدء بعملية الرسم بواسطة قلم رصاص للصور المعروضة أمامه.	- يقوم الأطفال بالبدء بعملية الرسم بواسطة قلم رصاص للصور المعروضة أمامهم.

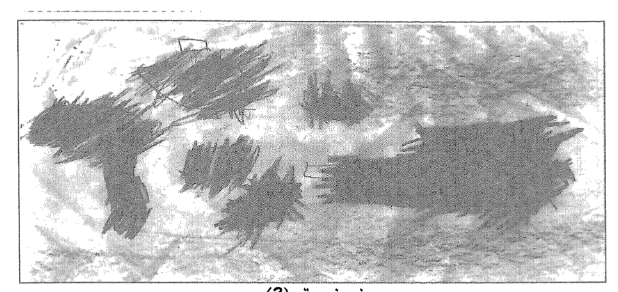
- يقوم المعلم بتوزيع الألوان المائية والفرشاة وبمساعدة الأطفال.	- يقوم الأطفال باستلام الألوان المائية والفرشاة.
- يقوم المعلم بسؤال الأطفال عن الألوان المائية المناسبة للرسومات التي يقوموا برسمها.	- يختار الأطفال الألوان المائية المناسبة للرسومات التي يقوموا برسمها.
- يطلب المعلم من الأطفال بتلوين الرسومات التي يقوموا برسمها بالألوان المائية والفرشاة.	- يقوم الأطفال بتلوين الرسومات التي يقوموا برسمها بالألوان المائية والفرشاة.
- يطلب المعلم من الأطفال بالتحدث عن الرسومات التي يقوموا برسمها أمام زملائهم.	- يقوم الأطفال بالتحدث عن الرسومات التي يقوموا برسمها أمام زملائهم.
- يطلب المعلم من الأطفال عرض الرسومات أمام الجميع ومشاهدة الناتج الفني.	- يقوم الأطفال بعرض الرسومات أمام الجميع لمشاهدة الناتج الفني.
- يطلب المعلم من الأطفال تنظيف الأدوات التي استخدموها للرسم.	- يقوم الأطفال بتنظيف الأدوات التي استخدموها للطباعة.
- يطلب المعلم من الأطفال إعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.	- يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص.
- يطلب المعلم من الأطفال القيام بغسل أيديهم.	- يقوم الأطفال بغسل أيديهم.

التقويم:

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ويطلب من الطفل:

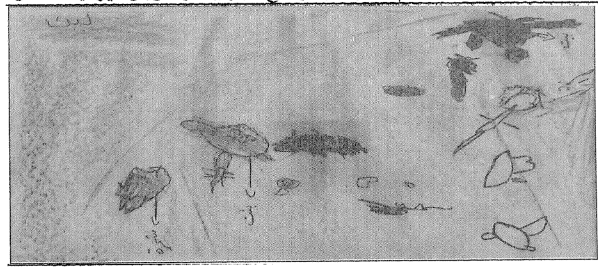
- أن يختار الصورة التي يتمكن من رسمها.
- يسأل الطفل عن الألوان التي يستخدمها في شكل يحدد له.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



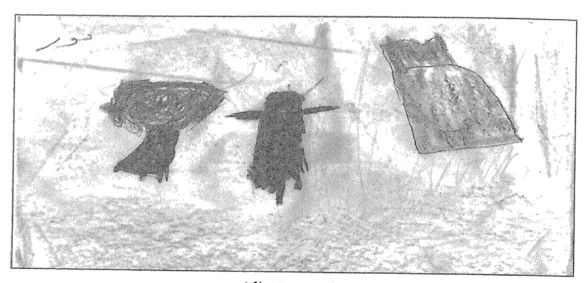
نموذج رقم (2)
رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية
عمره الزمني **10** سنوات

ينبغي التنويه هنا إلى سلامة حاسة البصر لدى الطفل حيث انه أمر في غاية الأهمية للوصول إلى تحقيق هدف العملية التعليمية التعلمية، ومن المناسب أن نؤكد على أن عملية عجز إبصار اللون واحدة من مشكلات الإبصار، لأنه سيؤثر سلبا في وضوح إبصار الأشياء والأشكال، وانعكاس ذلك على الفهم والتواصل مع الآخرين، وبالتالي على التعلم. وعلى الرغم من أن تأثير عجز إبصار اللون لا يشكل خطورة ملموسة على الطفل، فإنه من الضروري تعرف تأثيره في التعليم والتعلم، خاصة أن كثيرا من المعلمين ليس لديهم فكرة عن موضوع عجز إبصار اللون وتأثيره في الأطفال.



نموذج رقم (3)
رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية
عمره الزمني **12** سنة

من خلال النموذج السابق يتضح أن اللون عنصرا مهما في إثراء عملية التعليم والتعلم، خاصة في مجال المواد المستخدمة في هذه العملية مثل الرسم الحر والطباعة بالأخشاب وورق الشجر والرول وعمل الدمى، والخرائط الملونة، والكتابات الملونة، والكتب المصورة، والخرز الملون، والطباشير الملونة.

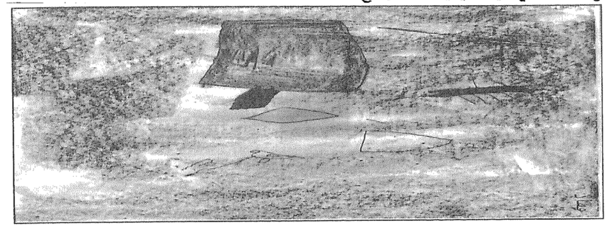


نموذج رقم (4)
رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية
عمره الزمني 13 سنة



نموذج رقم (5)
رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية
عمره الزمني 13 سنة

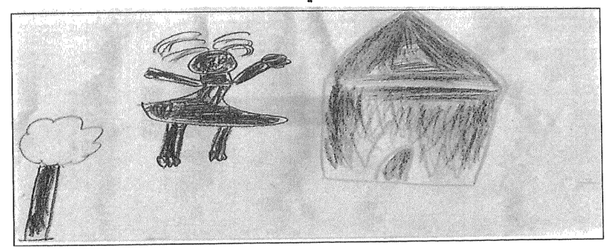
من هاذين الرسمين يتضح أن الأطفال أنتجا عناصر مختلفة من خبرتهما لإيجاد شكل جديد ذي معنى، وفي عملية الاختيار والتعبير وتكوين هذه العناصر يعطينا الطفل جزءا من نفسه، ويرينا كيفية تفكيرهم وشعورهم وكيفية إبصارهم للألوان التي تحيط بنا، فعملية الرسم والتلوين عملية تنشيطية قد تعطي مداخل متعددة للخبراء والمتخصصين في كيفية التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.



نموذج رقم (6)

رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

عمره الزمني 14 سنة



نموذج رقم (7)

رسم لأحد الأطفال من ذوي الإعاقات التطورية والفكرية

عمره الزمني 14 سنة

وفي هاتين الرسمتين على وجهه التحديد عرض على الطفلين اللون الأزرق، ثم درجات مختلفة من نفس اللون، فكانت استجابتهما تشير إلى انه لون واحد وظهر عليهما الملل، وعندما عرض عليهما اللون الأخضر مع اللون الأزرق، فإنهما انتبها إلى اللون الأزرق مرّة أخرى، وتبين أنه إذا عرضت عليهما ألوانا أخرى مثل: الأزرق والأحمر والأرجواني والبرتقالي، أبديا استجابة للألوان لمدة زمنية أطول مما لو كان اللون واحداً، مما يظهر أن الأطفال يستجيبون للألوان: الأزرق والأحمر والأرجواني والبرتقالي، بينما تبين عدم استجابته للونين البني والرمادي.

ومن خلال استعراض الرسوم السابقة التي قام بأدائها الأطفال المعاقين عقليا، ينبغي عرض سلسله من الألوان المتباينة أمام الأطفال، حيث أظهر بعض الأطفال تفضيلاً كبيراً للون واحد فقط، فيما فضل آخرون ألوانا أخرى، واللون كما تعرفه الأنظمة التعليمية لغة عالمية يفهمها الجسم والعقل والروح.

ويمكن التأكيد على أن للألوان وظائف عديدة منها:

- عملية التفاعل الاجتماعي والتواصل الوظيفي، حيث يرمز اللون الأحمر إلى وجود خطر في مكان ما، وكذلك تساعد الألوان في التمييز بين المنتجات المختلفة كما في الأدوية المفيدة والسموم.
- تحفيز عمليات الدماغ، حيث تشير معظم الدراسات إلى أن إستخدام اللون الأصفر والبيج يحفزان على الدافعية للتعلم، وتشير الألوان الأحمر والبرتقالي والأصفر إلى تحفيز طاقة والإبداع، كما أن الألوان الأزرق والأخضر والبنفسجي تقلل من التوتر وتزيد من الشعور بالأمن والاستقرار.
- الأثر الايجابي لاستخدام الألوان في المستشفيات مثل اللون الأزرق الذي يستخدم لطلاء الجدران والذي اثبت ايجابياته على الأثر النفسي الذي يتركه لدى المرضى في تقليل التوتر لديهم.

وهذا يفسر تأثير الألوان في حياة الناس كبارا وصغارا، مرضى وأصحاء و يبدأ التفاعل مع الألوان في عمر مبكر جدا، إذ يميز الأطفال الألوان الأحمر والأزرق

والأخضر في الشهر الثالث تقريبا ، ويميزون اللونين الأصفر والأبيض منذ الشهر الخامس أو السادس من العمر.

وتعريض الأطفال إلى الألعاب المتباينة الألوان وإلى استخدامات الألوان في الشخبطة والرسم يسهم في تنمية مهارة (التمييز)، (إدراك الأشياء)، (إدراك المعتقدات الخاطئة)، (الاحتفاظ)، (إدراك الآخر)، (تحديد الخطأ).

الفصل العاشر
المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

الفصل العاشر
المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

تمهيد:

يعد الحاسوب والأدوات التكنولوجية المساندة من أهم الوسائل التعليمية المستخدمة في ميدان التربية، حيث بدأ الاهتمام في السنوات الأخيرة ينصب على استخدام الحاسوب في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقات بشكل عام، وذوي الإعاقات التطورية والفكرية بشكل خاص، وساعدت التطورات في المجالات الاجتماعية الصحية والتربوية والتكنولوجية في زيادة الاهتمام بتقديم أفضل البرامج للتلاميذ ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، حيث يقدم الحاسوب فرصا مفيدة لهذه الفئات للتعلم والترويح والاستقلالية والاندماج في الحياة، ويعتبر الحاسوب كأحد وسائل التكنولوجيا المتطورة مدخلا ومنهجا في مجال تعلم وتعليم مختلف الموضوعات الدراسية، وأصبح ظاهرة لها مدلولاتها ومبرراتها وآثارها في التعليم، ومن أبرز مظاهر تطور الحاسوب، هو إعطاء الفرصة للمتعلم في أن يتعرض لخبرات تعليمية تتلاءم وقدراته وسرعته في التعلم حيث يسمح الحاسوب للمتعلم بان يتقدم نحو الأهداف بالسرعة التي تسمح بها قدراته، وهذا بدوره يحسن نوعية التعلم في قيادة الفرد وإدارة تعليمه، إن نجاح وانتشار استخدام الحاسوب في التعليم يتوقف على ربط محتوى البرامج باستراتيجيات التدريس بحيث تصبح جزء متكاملا معها يخدم أهداف تعليمية محددة. وكذلك يمكن استخدام بعض الوسائل لزيادة فاعلية المعاق عقليا في مواقف التعلم من خلال جذب انتباهه، واستخدام جميع حواسه في النشاط.

وقد أشارت الدراسات إلى أن المعاق عقليا يتعلم بسرعة اكبر إذا أعدت مناهج الدراسة من خلال التعليم المبرمج إعدادا جيدا وبرمجت على أسس واستراتيجيات صممت من منطلق علم النفس الفارقي، ويذكر مرسي (1996) ان مالباس (Malpass) توصل في دراسته التجريبية إلى أن تحصيل التلاميذ قد تحسن كثيرا

بالتعليم المبرمج، وظهر التحسن في زيادة الحصيلة اللغوية والقدرة على الكتابة والحساب. وقد أيد سميث وبلاكمان (Smith & Blackman) نتائج مالباس (Malpass) عندما وجدا أن المعاقين عقليا بدور الرعاية الاجتماعية قد تعلموا قراءة وكتابة الجمل بطريقة التعليم المبرمج أسرع من الطريقة العادية وذهب بارسونز (Parsons) إلى إمكانية تعليم كل معاق يستطيع مسك القلم وكتابة اسمه وبعض الكلمات البسيطة بالطريقة المبرمجة.

وبينت حماد (1994) في دراستها والتي هدفت إلى معرفة فعالية استخدام الحاسوب في اكتساب مفاهيم رياضية أساسية لدى الأطفال المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، حيث تكونت هذه المفاهيم من أحد عشر مفهوما (المستقيم، المنحنى، المثلث، المربع، المستطيل، الدائرة، الأطول والأقصر، الأكثر والأقل، الداخل والخارج، الكل والجزء، الأكبر والأصغر) حيث تألفت عينة الدراسة من **40** طفلاً وطفلة من مركز نازك الحريري ومن ثم وزعت العينة بالتساوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة عشوائيا، تم تدريس الأطفال في المجموعة التجريبية بالحاسوب، أما المجموعة الضابطة فكانوا يدرسون بطريقة التدريس العادية، وقد أظهرت النتائج أن متوسط علامات الأطفال الذين تعلموا بواسطة الحاسوب زاد بدلالة إحصائية عن متوسط علامات الأطفال الذين تعلموا بواسطة الطريقة العادية، أجرى كل من سميث وكورترينج (Smith& Kortering,1996) دراسة هدفت إلى معرفة الآثار المترتبة على تطبيق الخطة التربوية الفردية من خلال الحاسوب، تألفت عينة الدراسة من **12** مدرسة للتربية الخاصة، وقد أشار الباحثان إلى أن استخدام مثل هذه الطريقة تسهل عملية التعلم، وتسهل أيضا مشاركة الوالدين في الخطة التربوية الفردية، كما تعطي آمالا في المستقبل من تعزيز التدريس في مجال التربية الخاصة، وقد أشارت النتائج أيضا إلى أن تطبيق الخطة التربوية الفردية من خلال الحاسوب يوفر الوقت حيث تستغرق وقتا أقل، وتوفر الجهد لتطويرها وإجراء التعديل عليها، كما وجد المدرسون أن هذه الطريقة أكثر دقة ووضوحا في اتخاذ قرارات تعليمية.

الجلسة الأولى

المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

تشغيل برنامج Word

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	-.- - - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل تشغيل برنامج الـ word.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتشغيل الحاسوب.
2. أن يسمي الطفل أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
3. أن يقوم الطفل بتشغيل برنامج الـ word.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.

الأدوات والوسائل:

الحاسوب المتنقل.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

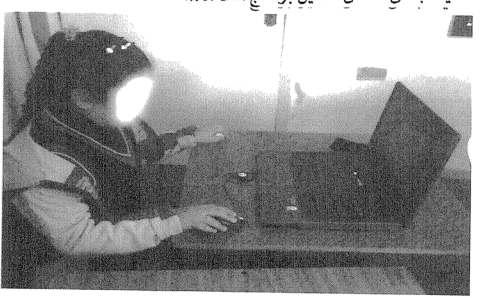
- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة وهو تعلم الطفل تشغيل برنامج الـ word.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه لما يطلبه المعلم.
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين مجموعة تشرف عليها المعلمة المساعدة ومجموعة يشرف عليها المعلم.	- ينتظم الأطفال في المجموعة التي ينتمي إليها.
- يطلب المعلم من الأطفال الجلوس كل طفلين على جهاز الحاسوب.	- يقوم الأطفال بالجلوس كل طفلين على جهاز الحاسوب.
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بتعليم الأطفال أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه.
- يطلب المعلم من الأطفال بتسمية وتمييز أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).	- يقوم الأطفال بتسمية وتمييز أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بتعليم الأطفال كيفية تشغيل الحواسيب.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه.
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال كيفية تشغيل الحاسوب.	- يقوم الأطفال بتشغيل الحاسوب.

- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بتعليم الأطفال كيفية تشغيل برنامج الـ word. - يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال كيفية تشغيل برنامج الـ word.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه لما يتحدث به المعلم عن كيفية تشغيل برنامج الـ word. - يقوم الأطفال بتشغيل برنامج الـ word.

التقويم:

- يطلب من الطفل تسمية أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
- يطلب من الطفل تشغيل الحاسوب.
- يطلب من الطفل تشغيل برنامج الـ word.(*)



صورة رقم (28)

طفلة ذات إعاقات تطورية وفكرية وهي تشغل برنامج الـ word

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الثانية

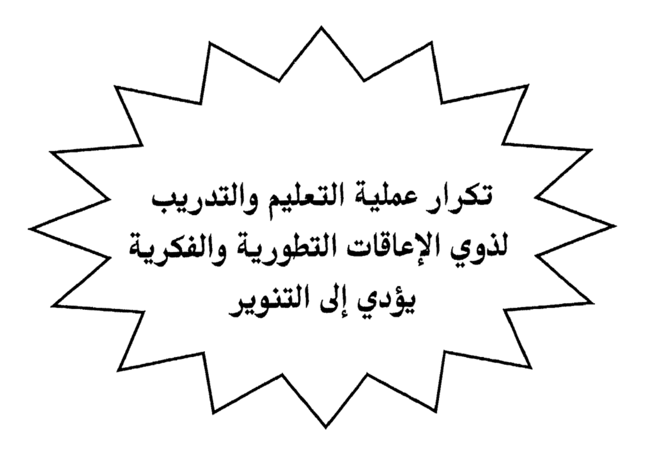
المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

تشغيل برنامج Word

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (2) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - .

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (1).



الجلسة الثالثة

المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

الكتابة باستخدام برنامج Word

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\١-\١ - - -	- - -. - إلى - - -. - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل كتابه (كلمة، جملة، فقرة) بواسطة برنامج word.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتشغيل الحاسوب.
2. أن يسمي الطفل أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
3. أن يقوم الطفل بتشغيل برنامج الـ word.
4. أن يقوم الطفل بتشغيل برنامج الـ word لكتابه (كلمة، جملة، فقرة).

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.

الأدوات والوسائل:

الحاسوب المتنقل.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- يتم عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض

صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل الألوان للتعرف على اليوم.

- ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.
- يتم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة وهو تعلم الطفل تشغيل برنامج word لكتابه (كلمة، جملة، فقرة).

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه لما يطلبه المعلم.
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين مجموعة تشرف عليها المعلمة المساعدة ومجموعة يشرف عليها المعلم.	- ينتظم الأطفال في المجموعة التي ينتمي إليها.
- يطلب المعلم من الأطفال الجلوس كل طفلين على جهاز الحاسوب.	- يقوم الأطفال بالجلوس كل طفلين على جهاز الحاسوب.
- يطلب المعلم من الأطفال بتسمية وتمييز أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).	- يقوم الأطفال بتسمية وتمييز أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال كيفية تشغيل الحاسوب.	- يقوم الأطفال بتشغيل الحاسوب.
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال كيفية تشغيل برنامج الـ word.	- يقوم الأطفال بتشغيل برنامج الـ word.

- يقـــوم المعلـــم والمعلمـــة المـــساعدة بالتحدث للأطفال عن مهارة الطباعة بواسـطة برنـامج الــ word وذلـك لكتابة (كلمة، جملة، فقرة).	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه.
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بالطلب مـن الأطفـال النظـر إلى الحـروف الموجودة في لوحة المفاتيح.	- يقـوم الأطفـال بـالنظر إلى لوحـة المفاتيح.
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بطباعة اسم الأطفال أمام الحاسوب الموجود أمامه حرف حرف.	- يقوم الأطفال بالنظر إلى المعلم أثناء تطبيقه للطباعة أمامه.
- يطلـب المعلـم والمعلمـة المـساعدة مـن الأطفـال طباعـة اسمهـم علـى جهـاز الحاسوب بواسـطة برنـامج الـ word وبمـــساعدة مـــن المعلـــم والمعلمـــة المساعدة.	- يقـوم الأطفـال بطباعـة اسمهـم علـى جهاز الحاسوب بواسـطة برنـامج الــ word وبمساعدة من المعلم والمعلمة المساعدة.

التقويم:

يطلب من الطفل:

- أن يشغل برنامج الـ word.
- أن يحـــدد أجـــزاء الحاسـوب (الـشاشة، الفـأرة Mouse، لوحـة المفـاتيح Keyboard).(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، ويتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.

الجلسة الرابعة

المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

الكتابة باستخدام برنامج Word

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (4) يوم - - - - الموافق - -\- -\- - - - - .

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (3).



الجلسة الخامسة

المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

عمليات الجمع والطرح باستخدام الحاسوب

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- -.- - إلى - -.- - -	(-)

الهدف العام:

أن يتعلم الطفل استخدام CD حديقة الأرقام لمعرفة عملية الجمع والطرح.

الأهداف الخاصة:

1. أن يقوم الطفل بتشغيل الحاسوب.
2. أن يسمي الطفل أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
3. أن يعرف الطفل شكل الـ CD.
4. أن يشير الطفل إلى مكان تشغيل الـ CD.
5. أن يقوم الطفل بتشغيل CD حديقة الأرقام لمعرفة عملية الجمع والطرح بمفرده.

تركز هذه الجلسة على التوظيف العملي لمبادئ نظرية العقل، ويتم تطبيق المبادئ التالية:

- مبدأ التمييز بين الأحداث الفيزيائية والعقلية.
- مبدأ إدراك الأشياء.
- مبدأ الاحتفاظ.

الأدوات والوسائل:

الحاسوب المتنقل، CD حديقة الأرقام.

الإجراءات المتوقع تنفيذها:

- عمل التهيئة النفسية والبدنية العامة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، وبث الحماس للمشاركة الايجابية الفعالة في الجلسة، وذلك

بعمل افتتاحية تتضمن معرفة برنامج اليوم التعليمي وذلك من خلال عرض صور تمثل المواد المقررة لهذا اليوم. السؤال عن اليوم من خلال عرض وسائل مساعدة مثل عرض طائرة تمثل يوم الأحد بلون معين وطائرة تمثل يوم الاثنين بلون آخر.ثم السؤال عن الموجودين والمتغيبين عن الصف لهذا اليوم من خلال لوحة تمثل صور الأطفال.

- تم عمل تهيئة خاصة وذلك الحديث عن موضوع الجلسة وهو تعلم الطفل تعلم الطفل استخدام CD حديقة الأرقام لمعرفة عملية الجمع والطرح.

دور المعلم	دور الطفل
- يطلب المعلم من الأطفال الاستعداد للجلسة.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه لما يطلبه المعلم.
- يقوم المعلم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين مجموعة تشرف عليها المعلمة المساعدة ومجموعة يشرف عليها المعلم.	- ينتظم الأطفال في المجموعة التي ينتمي إليها.
- يطلب المعلم من الأطفال الجلوس كل طفلين على جهاز حاسوب.	- يقوم الأطفال بالجلوس كل طفلين على جهاز الحاسوب.
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بعمل تغذية راجعة لموضوع الجلسة السابقة الأطفال وهي تسمية أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).	- يقوم الأطفال بتسمية وتمييز أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال تشغيل الحاسوب وبمساعدتهم.	- يقوم الأطفال بتشغيل الحاسوب.

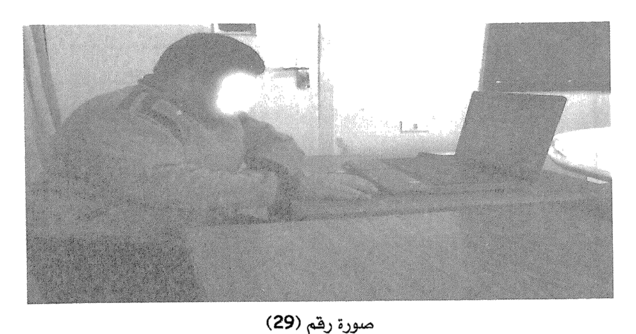
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بعرض شكل الـ CD. - يقوم المعلم بتعليم الأطفال مكان تشغيل الـ CD.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه.
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال الإشارة إلى مكان تشغيل الـ CD.	- يقوم الأطفال بالإشارة إلى مكان تشغيل الـ CD.
- يقوم المعلم والمعلمة المساعدة بتشغيل CD حديقة الأرقام أمام الأطفال.	- يقوم الأطفال بالإصغاء والانتباه.
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال تشغيل CD حديقة الأرقام وبمراقبه من المعلم والمعلمة المساعدة.	- يقوم الأطفال بتشغيل CDحديقة الأرقام وبمراقبة من المعلم والمعلمة المساعدة.
- يطلب المعلم والمعلمة المساعدة من الأطفال مشاهدة عملية الجمع والطرح الموجودة في CD حديقة الأرقام.	- يقوم الأطفال بمشاهدة عملية الجمع والطرح الموجودة في CD حديقة الأرقام وبمساعدة المعلم والمعلمة المساعدة.

التقويم:

يطلب من الطفل:

- أن يذكر أسماء أجزاء الحاسوب (الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard).
- أن يعمل على تشغيل الـ CD.
- أن يبين ناتج عملية الجمع والطرح.(*)

(*) ملاحظة: تنفذ الجلسة كما هو متوقع، وتم تنفيذ الجلسة في القاعة المقررة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية وبما يتفق مع طبيعة الجلسة للأطفال المستهدفين.



صورة رقم (29)
طفل ذو إعاقات تطورية وفكرية يسمي أجزاء الحاسوب
(الشاشة، الفأرة Mouse، لوحة المفاتيح Keyboard)

الجلسة السادسة

المهارات الأدائية في مجال الحاسوب

عمليات الجمع والطرح باستخدام الحاسوب

المكان	اليوم	التاريخ	وقت الجلسة	الشعبة
القاعة المقررة	- - -	-\-\ - - -	- - -. - إلى - - -. - -	(-)

يتم تنفيذ الجلسة رقم (6) يوم - - - - الموافق - -\-\- - - - -

وهي إعادة تطبيق لما تم تنفيذه في الجلسة رقم (5).



الفصل الحادي عشر

أدوات القيـاس

الفصل الحادي عشر
أدوات القياس

تمهيد:

إن التطرق لموضوع أدوات القياس يتطلب التطور التاريخي للقياس والتقويم وأهداف وأغراض القياس والتشخيص والتقويم وأنواع المقاييس حسب الخصائص المميزة لها وأنواع الاختبارات وأنواع أدوات القياس بالإضافة إلى تناول موضوع التقويم والتشخيص والعلاقة بين أداة القياس وعمليتي القياس والتقويم وتشخيص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية.

التطور التاريخي للقياس والتقويم:

ما يحدث في التربية الخاصة اليوم من اهتمامات وتطوير لم يكن ليحدث بين ليله وضحاها بل امتد عبر الزمان حمل معها النبذ والسخرية في العصر الروماني واليوناني وانتقلت إلى أن أصبحت ذات اتجاهات أكثر وحشية، بل امتدت إلى الشعوذة والأعمال الشيطانية إلى أن بدأت فئة قليلة تؤمن بالفكر الإيماني فبدأت المفاهيم الإنسانية تأخذ معناها الطبيعي لدى بعض أفراد المجتمعات الإنسانية فكان مثل هؤلاء الأطفال المعاقين يلقون في الغابات مع الوحوش والحيوانات المفترسة إلا أن حكمة الله يسرت لهؤلاء المعاقين هذه المجتمعات غير المأمورة بحمل الرسالة أن تحافظ على هذه الفئة ولنا في التاريخ قصص وحكايات لا يتسع المجال لسردها الآن، فبدأ الكهنة المتدينين يتجهون نحو التفكير بإنسانية الإنسان، وجاءت الكنيسة ووفرت سبل الرعاية واعتبرت المعوقين أفراد كباقي أفراد المجتمع يجب تقديم الخدمات لهم، وجاءت رسالة الإسلام بتعليمات رب الخلق في تكريم الإنسان بقوله تعالى إنا كرمنا بني ادم. قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴾ (سورة الإسراء: آية 70).

وفي القرن الثامن عشر، وخاصة بعد الثورة الفرنسية والأمريكية، بدأ الاهتمام في تقديم خدمات لبعض فئات التربية الخاصة كالمكفوفين والصم، وبعد ذلك أي في

القرن التاسع عشر، بدأ بالاهتمام بتقديم خدمات للأطفال المعوقين عقلياً، والتي كانت تعامل بنوع من الإهمال والإساءة وكانت الخدمات المقدمة لهم تتمثل في الحماية و الإيواء Sheltering وعلى شكل ملاجئ Asylmus لحمايتهم من المجتمع الخارجي الذي يصعب عليهم التكيف معه.

لذا فقد ظهرت الحاجة إلى معايير يتم على أساسها التشخيص بهدف قبول المنتفعين، الطبيب الفرنسي اسكيرول أول من ميز بين الأمراض العقلية و الإعاقة العقلية، وقد صنف اسكيرول القدرة العقلية إلى مستويين (البلاهة **2** درجة والعته **3** درجات)، ثم بين الطبيب الفرنسي سيجون إمكانية تدريب المعاقين عقليا وانشأ أول مدرسة لتدريب المعاقين عقليا، أما كاتل فقد كان أول من استخدم مصطلح اختبار عقلي حيث صمم مجموعة من الاختبارات لقياس القدرات العقلية لطلبة الجامعة (اعتمد على قياس القدرة العضلية وسرعة الحركة وحدة الإبصار والسمع والتذكر)، وانتقد بنيه في فرنسا التركيز على الجوانب الحسية واقترح قائمة من الاختبارات لقياس التذكر والانتباه والاستيعاب والتخيل، وطور بنيه وزميله سايمون اختبار سايمون بنيه لقياس القدرة العقلية **1905** تألف من **30** فقرة مرتبة حسب درجة الصعوبة، وتقيس هذه الفقرات الاستيعاب و التفكير المنطقي والحكم، ثم عدل الاختبار وطور عدة مرات، بعد اختبار بنيه ظهرت عدة اختبارات منها اختبار و كسلر واختبار السلوك التكيفي واختبارات عديدة.

ولكن وبعد ظهور الأفكار الديمقراطية والإصلاحية فقد بدأت بعض الآراء التربوية والمجتمعية تنادي بتعليم الأطفال غير العاديين مهارات الحياة اليومية في مدارس أو مراكز خاصة بهم، وتطورت الخدمات المقدمة للأطفال غير العاديين ممثلة في ظهور الجمعيات الخاصة بالتربية الخاصة والتشريعات والبرامج التربوية وأدوات القياس والتشخيص الخاصة بكل فئة.

وفي البلاد العربية بدا نهج الخدمة المنظمة حيث بدأت مصر عام **1955**م بمعاونة وزارة التربية والتعليم بفتح صفوف لتعليم المعوقين عقليا، ثم تبعتها في ذلك كل من (العراق، الكويت، لبنان، سوريا، الأردن) حيث سعى الأردن منذ البداية إلى توفير (الرعاية ـ الخدمات ـ التدريب وتنمية قدراتهم الأكاديمية منها والمهنية) فقد أخذت

المؤسسات الحكومية والأهلية والتطوعية على عاتقها تقديم الخدمات المتنوعة لجميع فئات التربية الخاصة، واضعة نصب عينيها بناء اتجاهات ايجابية نحو الإعاقة والمعوقين.

وقد نما ميدان التربية الخاصة بشكل واضح في أواخر القرن العشرين في معظم دول العالم، وتمثل ذلك النمو في العديد من المظاهر منها صدور التشريعات والقوانين الخاصة بالأطفال غير العاديين ومنها على سبيل المثال القانون العام المعروف باسم التربية لكل الأطفال The Education for All Handicapped Children في الولايات المتحدة الأمريكية وظهور أدوات القياس والتشخيص الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة وإجراء الدراسات والأبحاث المقدمة في ميدان التربية الخاصة في المجلات و الكتب العلمية المتخصصة وعقد الندوات والمؤتمرات الدولية الخاصة بفئات التربية الخاصة وفتح البرامج الأكاديمية التي تؤدي إلى مؤهل علمي في ميدان التربية الخاصة في عدد من دول العالم على مستوى البكالوريوس وما قبلها وما بعدها من درجات علمية.

أهداف وأغراض القياس والتشخيص والتقويم:

- الكشف عن الأفراد المعرضين لخطر الإعاقة.
- التخطيط لعملية التدريس.
- تحديد عملية التقدم الدراسي.
- التصنيف والتسمية.
- تحديد موقع الطلاب على منحنى التوزيع الطبيعي.
- الإحالة إلى المكان التربوي المناسب.
- إعداد الخطط الفردية.
- إعداد برامج تعديل السلوك.

يعرف القياس بأنه: عملية يتم فيها تعيين قيم عددية لصفات الأشياء وفق شروط معينة وتمثيل صفة ما بطريقة كمية، كما أنها طريقة للحصول على معلومات كمية عن الظاهرة والقياس وسيلة التشخيص وللتقويم.

تعريف أداة القياس: أداة منظمة لقياس ظاهرة ما والتعبير عنها بطريقة رقمية، كما أنها طريقة منظمة للمقارنة بين سلوك شخصين أو أكثر، وطريقة مقننة وموضوعية لقياس عينة من السلوك.

تشتمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي، وذلك على النحو التالي:

أدوات القياس الكمي: اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة، واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الحسية.

أدوات الوصف الكيفي: مثل الملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وتحليل محتوى إنتاج الطالب وتصنيفه بصورة تمكّن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها.

يجب اختيار الأداة المناسبة في القياس والتي تتوفر فيها الشروط التالية: الصدق validity والثبات Reliability.

1- الصدق validity:

- استخدام أداة مصممة لقياس الظاهرة المطلوبة.
- تساعد على اتخاذ قرار مناسب.
- أن يقيس الاختبار ما وضع لأجله.
- مدى صلاحية الاختبار لقياس الظاهرة.
- يوجد عدة أنواع من الصدق منها صدق المحتوى، والصدق بدلالة المحك، وصدق البناء، والصدق العاملي.

أنواع من الصدق:

أ- صدق المحتوى Content validity:

ويشمل فرعين أولهما الصدق الظاهري Face validity وثانيهما الصدق المنطقي Logical validity.

- حيث يجب تطابق فقرات الاختبار مع هدف ومضمون الاختبار ويسمى بالصدق الظاهري (مدى تطابق الاسم مع المحتوى) ومدى تمثيله لعينة السلوك المراد قياسه.
- أن يكون هنالك تطابق بين عينة السلوك المشمولة بالاختبار ومنطقة السلوك المراد قياسها ويسمى بالصدق المنطقي.

ب- الصدق بدلالة المحك Criterion Related validity:

ويشمل نوعين: الصدق التنبؤي Predictive validity، الصدق التلازمي Concurrent validity.

- ارتباط الأداء على المقياس مع مقياس آخر يطبق في نفس الوقت أو في وقت آخر ويسمى بصدق التلازمي.
- نحصل على هذا الصدق من خلال معاملات الارتباط بين الأداء على المقياس والأداء على المقياس الآخر.

ج- صدق البناء Construct validity:

- العلاقة بين الأساس النظري للاختبار وفقرات الاختبار.
- نتأكد منه من خلال العلاقة بين الأداء على الفقرة والأداء على الاختبار ككل (التحليل العاملي للاختبار).

د- الصدق العاملي Factor validity:

يعتبر شكل من أشكال صدق البناء ويتمثل في الوصول إلى البناء العاملي في الأداء على فقرات الاختبار ومقارنته في البناء النظري القائم على نظرية معينة.

2- الثبات Reliability:

- أن يعطي الاختبار نتائج متشابهة في كل مرة يطبق فيها لتمييز الفروق الحقيقية بين الأفراد ويقاس بمعامل الثبات.
- إمكانية إعادة هذا الاختبار في ظروف متشابهة وتحقيقه لنتائج متقاربة.

طرق حساب الثبات:

- طريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency.
- الطريقة النصفية Split - Half Reliability.
- طريقة كرونباخ الفا وكيودور ريتشاردسون.
- الصور المتكافئة Equivalent Forms Reliability.
- الثبات بطريقة الإعادة Retest - Test Reliability.
- اتفاق المحكمين Inter - Raters.
- الخطأ المعياري Standard Error.

العلاقة بين الصدق والثبات:

الاختبار الجيد صادق وثابت والاختبار الصادق ثابت وليس العكس صحيحا.

أنواع المقاييس حسب الخصائص المميزة لها :

- المقياس الاسمي: تصنف الظاهرة إلى مجموعات رقمية مثل أرقام الهواتف والأسماء وقاعات الدراسة والتسمية لا تعني الأفضلية. مثاله: أن تعطي رقما لكل اختبار أو مقياس كمقياس وكسلر و بينيه، أو تعطي رقما لكل فئة أو مجموعة مثل: فئات الأطفال الموهوبين أو الأطفال المعوقين عقليا، أو الصم. ومثال آخر: قاعات التدريس: قاعة **1**، قاعة **2**، أو تسمية الشوارع في عمان أو القاهرة، أدوار المبنى.
- المقياس الرتبي: تصنف الأشياء إلى فئات حسب أهميتها أو أفضليتها تنازليا أو تصاعديا دون أن يعكس الفروق الحقيقية بين الفئات مثل ترتيب المستوى الدراسي، الدرجات العلمية. مثال: مستويات القدرة العقلية: (موهوبون، متفوقون، عاديون، بطيئو التعلم، معوقون عقليا) مثال آخر: الإعاقة السمعية: (عاديون، ذوو الإعاقة السمعية البسيطة، ذوو الإعاقة السمعية المتوسطة، ذوو الإعاقة السمعية الشديدة).
- مقياس الفترات: تصنف الأشياء إلى فئات حسب أهميتها أو أفضليتها تنازليا أو تصاعديا ويعكس الفرق الحقيقي من خلال الوحدات المتساوية ويمكن إجراء العمليات الحسابية الأربعة عليه لا يوجد صفر حقيقي مثل درجات الحرارة وقياس درجة الذكاء في التربية الخاصة. مثال: نقول درجة الذكاء لدى أحمد: **130**، ودرجة الذكاء لدى محمود: **125**.
- المقياس النسبي: وفيه وحدات متساوية وصفر حقيقي مثل الطول و الوزن لكنه في العادة لا يستخدم في التربية الخاصة. تتوفر فيه مواصفات مقياس الفترات فيما عدا تميزه بوجود الصفر الحقيقي، ولا يستخدم في الغالب هذا النوع من المقاييس في ميدان العلوم التربوية وميدان التربية الخاصة.

أنواع الاختبارات:

1. محكية المرجع: يحدد من قبل المدرس أو الأخصائي، وتوضع بناء على ما يتوقع من المفحوص.

2. معيارية المرجع: يقارن أداء الفرد بأداء مجموعة مرجعية، أو بأداء المجموعة العمرية التي ينتمي إليها. مثاله: اختبارات الذكاء. تستخدم هذه الاختبارات (المعيارية) في تصنيف الطلاب، وعلى المنحنى الطبيعي.

أنواع أدوات القياس:

1. مقاييس مسحية: وتسمى: مقاييس غير رسمية، أو أدوات غير رسمية، وهي: للكشف.
   مثاله: اختبارات مهارات القراءة.
2. أدوات رسمية أو المقننة: تتوفر فيها دلالات الصدق ودلالات الثبات.
   مثاله: وستافورد بنيه، وكسلر، تورس، رينزولي.

التقويم والتشخيص:

التقويم: هو إصدار حكم على مظاهر السلوك ومدى قربها من المعايير الخاصة بها.

التشخيص: هو محاولة جمع البيانات المتعلقة بالفرد لغرض تسكينه في المكان المناسب.

أهداف القياس والتقويم:

1. تحديد أهلية الأفراد لخدمات التربية الخاصة، وتصنيفهم إلى فئات أو مجموعات متجانسة.
2. تحديد موقع الأفراد غير العاديين على التوزيع الطبيعي.
3. إحالة الأفراد غير العاديين إلى الجهات التربوية المناسبة لها، تحديد مستوى الأداء الحالي للطفل واحتياجاته.
4. إعداد الخطط التربوية الفردية للأفراد غير العاديين، والحكم على مدى فاعليتها.
5. إعداد الخطط التعليمية الفردية للأفراد غير العاديين، والحكم على مدى فاعليتها.
6. إعداد برامج تعديل السلوك للأفراد غير العاديين، والحكم على مدى فاعليتها.

العلاقة بين أداة القياس وعمليتي القياس والتقويم:

- تعتبر أداة القياس التي تتوفر فيها دلالات الصدق والثبات شرطا أساسيا من شروط عمليتي القياس والتقويم.
- تعتبر عملية القياس بنتائجها الكمية للظاهرة موضوع القياس شرطا أساسيا من شروط عملية التقويم وسابقة لها.
- تعتبر عملية التقويم عملية تتخذ فيها القرارات المناسبة وتتوقف دقة القرار ومناسبته بناء على المعلومات التي تقدمها عملية القياس.

تشخيص ذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

للتشخيص أركان ثلاثة:

- الفاحص: التأهيل مطلوب والقدرة والتمكن وبعد النظر وحسن تقدير الأمور يضاف إلى ذلك الخبرة أو قضاء فترة تدريب مع خبير أدوات القياس.
- المفحوص: له الحق في فترة فحص كافية وان تهيئ له الأجواء المناسبة مثل غرفة فحص مريحة بعيدة عن المؤثرات الخارجية ووقت مناسب بحيث لا يكون مرهق من جراء سفر أو سهر وان لا يكون جائعا أو عطشان وقت إجراء الفحص.

أدوات القياس (المقاييس والاختبارات):

فريق التشخيص لذوي الإعاقات التطورية و الفكرية:

يضم فريق التشخيص كلاً من أخصائي التربية الخاصة/ الأخصائي الاجتماعي/ أخصائي القياس النفسي/ المرشد النفسي/ الأسرة (الوالدين والأخوة)/ زملاء الدراسة/ طبيب العائلة/ الطبيب المختص/ مشرف الإعاقات المتخصص في المديرية التعليمية، في حالة توافر مثل هذه الكفاءات وكذلك استدعاء أي خبير أو أخصائي تستدعي الحالة وجوده.

وذلك لتصنيف الحالة وتحديد الجهة التي يمكن الاستعانة بها، والبرنامج الذي يمكن وضعه لعلاج وتقويم الحاجات التعليمية والمهنية التي تعاني منها الحالة محل الدراسة وذلك حتى يتسنى وضع برنامج علاجي لهذه الحالة، بتصميم خطة تربوية فردية، وتنفيذ هذه الخطة بالأساليب التي تتوافق ومستوى وقدرات هذه الحالة.

إستراتيجية التشخيص لذوي الإعاقات التطورية والفكرية:

- يجب تحديد ما هو التعريف المعتمد لهذه الفئة.
- لابد من وجود المنحى التكاملي في عملية التشخيص، حيث يجب أن تكون هناك مجموعة من الأبعاد، سواءاً الأبعاد الطبية، والتربوية، والنفسية والأبعاد الاجتماعية، فاعتمادنا لتعريف متعدد المعايير، لابد من اعتماد تشخيص متعدد المعايير كذلك، حيث ندرس الجوانب السابقة، بحيث تكشف الحالة المراد دراستها وتشخيصها ومن ثم وسائل العلاج والبرامج التربوية والتدريبية والإرشادية المناسبة:

1. البعد الطبي: دراسة أي مشكلات فسيولوجية، جسدية قد تؤدي إلى الإعاقة أو مظاهر الإعاقة، أو تكون سبب من ضمن أسباب متعددة لهذه الإعاقة، وكذلك الاطلاع على نوع العقاقير التي يتناولها الحالة وتأثيراتها.
2. البعد التربوي: دراسة أي مشكلات أكاديمية مرتبطة بهذه الإعاقة، كتدني المستوى الأكاديمي، والاستمرار في هذا التدني، وألا يكون حالة عارضه، بل أن هذه الإعاقة هي السبب الرئيس لهذا التدني في المستوى الأكاديمي.
3. البعد النفسي: حيث يقوم الأخصائي النفسي ضمن هذا الفريق بقياس الجوانب النفسية متمثلة بـ: القدرات العقلية، مستوى الذكاء، الاستعدادات، الاتجاهات، الميول، وذلك بتطبيق مقاييس مقننة ومعترف بها وتحقق الصفات السيكومترية، من صدق وثبات وإمكانية استخدام، وهو ما يطبق أثناء مرحلة التشخيص الدقيق في هذا التشخيص.
4. البعد الاجتماعي: ونتناول هذا الجانب من خلال قياس السلوك التكيفي، وهل هذا الشخص قادر/ غير قادر على التكيف مع البيئة المجتمعية، الأسرية، المدرسية، وكذلك ندرس نمط التنشئة الاجتماعية، والأسرة، وذلك من خلال جمع المعلومات من مصادر متعددة.

- على ضوء المنحى التكاملي في التشخيص، والذي يعتمد على الجوانب المذكورة أعلاه، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين:

1. المسح الشامل: وهو ينطوي على استخدام طرائق مختلفة في جمع المعلومات والبيانات، ومنها: دراسة الحالة، المقابلة، الملاحظة الإكلينيكية، دراسة الملفات الطبية.

2. التشخيص الدقيق: ويعني ذلك استخدام الأدوات والاختبارات والمقاييس المقننة، والتي تتوافر لها الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات وقابلية التطبيق)، والتي يمكن توظيفها لاستكمال عملية التشخيص، وهذه الخطوة يلزمها اعتبارات عديدة منها:

- توافر الأدوات.
- توافر الأشخاص المدربين.
- توافر الإمكانات المتاحة.
- دراسة نواتج عملية القياس والتشخيص (Profile) البروفيل وهي الصورة النفسية المتكاملة عن الطفل ذو الإعاقة التطورية والفكرية
- وضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطفل (I E P).
- بناءاً على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التربوية التعليمية الفردية (T A P).
- اعتماد أسلوب تحليل المهمات للخطط التربوية التعليمية الفردية، بحيث تتتج عنه مهمات (I I P) للمسار الأكاديمي، وبناءاً على المراحل السابقة تتتج لدينا صورة عامة عن الحالة محل الدراسة، القدرات العقلية، السمات السلوكية، جوانب القوة وجوانب الاحتياج، الاستعدادات، حيث يفيد القياس والتشخيص، لتحديد جوانب الاحتياج ومحاولة التغلب عليها، والاستثمار في جوانب القوة، واستغلال السمات السلوكية للفرد واستثمار الجيد فيها، ومحاولة تتمية القدرات العقلية من خلال استغلال اهتمامات الفرد باستخدام نمط التعلّم. وبذلك تتشكل الصفحة النفسية للفرد من خلالها يمكن تحديد الخطة التعليمية التربوية للفرد.البروفيل = أنماط التدريب + الاستعدادات + القدرات + السمات السلوكية +جوانب القوة +جوانب الاحتياج.
- على ضوء البروفيل ونواتجه، نضع الخطة التربوية الفردية (I E P) لكل حالة على حده، بما يتناسب وقدراته، واستعداداته، وسماته، والمهارات الحياتية المطلوب إكسابها له، والمهارات التي يجب عليه إتقانها، والسلوك المراد تشكيله.
- بناءاً على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التعليمية التربوية الفردية (T A P). أسلوب تحليل المهمات بإتباع أسلوب تحليل المهمات)، وفيما يلي أمثلة على أدوات القياس.

قائمة الملاحظة المدرسية للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية في مهارات الحياة

school observation tools for Intellectual & Developmental Dis-Abilities Children in Life performance Skills

إعداد

الدكتور محمد صالح الإمام

الدكتور فؤاد عيد الجوالدة

المعلم/ المعلمة الفاضل/ الفاضلة .... المحترم/ المحترمة

بعد التحية:

ونأمل منكم التكرم بملئ هذه القائمة:

كما هو موضح بالمثال التالي:

المهارة الأدائية الحياتية الرئيسية	المهارة الأدائية الحياتية الفرعية	وصف المهارة	توفر بدرجة كبيرة جدا	توفر بدرجة كبيرة	توفر بدرجة متوسطة	توفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة	- المشاركة في ترتيب الصف	يتحسس الطفل حاجة الصف أو الساحة للتنظيف.					

إذا توفرت المهارة بدرجة متباينة من المستويات الخمس الموضحة بالجدول أعلاه فنرجو الإشارة ( ) أسفل الخانة التي ترى بأنها تتوفر في الطفل الذي تعبأ له القائمة

قائمة الملاحظة المدرسية

المهارة الأدائية الحياتية الرئيسية	المهارة الأدائية الحياتية الفرعية	وصف المهارة	توفر بدرجة كبيرة جدا	توفر بدرجة كبيرة	توفر بدرجة متوسطة	توفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
أولاً: إتمام الأنشطة الحياتية في بيئة المعيشة	1- وضع الغسيل النظيف / المتسخ في أمكنته الصحيحة.	- يعرف الطفل بان يديه نظيفتين. - يعرف الطفل بان مقعدة نظيف. - يعرف الطفل بان صفة نظيف. - يفرق الطفل بين الأدوات النظيفة والمتسخة. - يعرف الطفل بان ملابسة نظيفة. - يقوم الطفل بوضع الأدوات النظيفة في مكانها المخصص لها.					
	2- المشاركة في تنظيف مساحة صغيرة من الزجاج	- يعرف الطفل حاجة الزجاج للمسح. - يقوم الطفل في المشاركة في تحضير الأدوات والمواد اللازمة لمسح الزجاج. - يقوم الطفل بتبليل الفوطة بالماء وعصرها جيدا. - يقوم الطفل بفرد الفوطة على سطح الزجاج ووضع يده فوقها والبدء بعملية المسح لسطح الزجاج. - يقوم الطفل بتجفيف السطح بالفوطة الجافة. - يستخدم الطفل ملمع الزجاج لتلميع الزجاج. - يقوم الطفل بغسل الفوطة جيدا ونشرها. - يقوم الطالب بالتأكد من نظافة الزجاج.					
	3- المشاركة في ترتيب الصف	- يعرف الطفل حاجة الصف للترتيب. - يرتب الطفل المقاعد بشكل سليم. - يضع الطفل الوسائل التعليمية في مكانها الصحيح. - يضع الطفل الألعاب في مكانها الصحيح. - يعيد الطفل كتبة إلى مكانها الصحيح.					

	4- استخدام المكنسة اليدوية لكنس مساحة محدودة وجمع القمامة بالمجرود	- يعرف الطفل حاجة الصف أو الساحة للتنظيف. - يكنس الطفل ويجمع الأوساخ في مساحة محدودة من ارض الصف أو الساحة باستعمال المكنسة اليدوية. - يقوم الطفل بوضع الأوساخ المجمعة في المجرود باستعمال المكنسة والمجرود. - يقوم الطفل بوضع الأوساخ التي جمعها في سلة المهملات.					
المجال الثاني: القيام بنشاطات تتطلب معاملات في المجتمع	1- التسوق والشراء إتمام الإجراءات اللازمة لعملية الشراء من (سوبر ماركت) بمرافقة أحد البالغين مراعيا التواصل والتصرف المناسب	- يقوم الطفل بإبلاغ المعلمة برغبته بالشراء. (يقوم الطفل بإتباع الخطوات التالية مستجيبا التعليمات المرافق له). - الدخول إلى مكان الشراء. - أخذ السلة /العربة. - المشاركة في دفع عربة التسوق أو حمل الأكياس الخفيفة الوزن. - اختيار السلعة المتفق عليها مع المرافق. - التوجه إلى المحاسب وانتظار الدور إن وجد. - دفع ثمن السلعة الذي أعطى قيمتها مسبقا. - وضع السلعة بالكيس. - يقوم الطفل بشكر المحاسب.					

	2- التنقل واستخدام المواصلات: إتباع التعليمات قواعد المرور أثناء التنقل ماشيا (قطع الشارع من ممر المشاة/ التقيد بإشارة المرور للمشاة) خلال مرافقة أحد البالغين	- يتقيد الطفل التعليمات المرافق فيما يتعلق بأمور السلامة العامة في أثناء تنقله ماشيا. - يعرف الطفل المكان الذي سوف يقطع منه الشارع (ممرات المشاة). - يلتفت الطفل يمينا وشمالا قبل أن يعبر الشارع. - يتقيد الطفل بقواعد إشارة المرور أثناء عبور الشارع. - يعرف معاني ألوان الإشارات الضوئية.					
المجال الثالث المهارات الاجتماعية	1- المشاركة في أنشطة فردية غير مبرمجة ضمن سياق جماعي (تجنب العنف أثناء اللعب/ تحية الآخرين رد التحية)	- يقوم الطفل بمراعاة القوانين والأنظمة الخاصة باللعب. - يسير الطفل دون اصطدام بالآخرين أثناء اللعب. - يحاول الطفل الانتظار بالدور أثناء اللعب. - يعود الطفل إلى احد البالغين لحل بعض المشكلات بدلا من اتخاذ موقف عدواني أثناء اللعب. - يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة مألوفة لديه أثناء اللعب. - يظهر الطفل مشاعره بطريقة مناسبة باتجاه الآخرين أثناء اللعب. - يتجنب الطفل العنف أثناء اللعب أثناء اللعب. - يتقبل الطفل التوجيهات من المعلمة أثناء اللعب.					

	2- التفاعل مع الآخرين في مواقف غير مبرمجة (الإصغاء لحديث الآخرين تقديم نفسه للآخرين)	- يقوم الطفل بالإجابة عن الأسئلة الموجه له. - يطرح الطفل أسئلة مثل الاستفسار عن شئ ما. - يقدم الطفل معلومات للآخرين (زملائه) إذا طلب منه ذلك. - يصغي الطفل لحديث الآخرين(زملائه). - يتحدث الطفل مع الأخريين (زملائه) بصوت منخفض ومقبول. - يطلب الطفل ما يحتاج إليه من الآخرين(زملائه) لطلب.					
	3ـ المشاركة بصفة فردية في أنشطة جماعية منظمة (تقبل الخسارة أثناء اللعب/ طلب الإذن عند المغادرة)	- يستجيب الطفل لتعليمات المعلمة أثناء اللعب. - يشارك الطفل في تحضير الأدوات والمواد اللازمة للعب. - يشارك الطفل في إعادة الأدوات والمواد اللازمة للعب إلى مكانها. - يلتزم الطفل بالمكان المخصص للعب. - يلعب الطفل مع مجموعة صغيرة لمده من الزمن (من 10 إلى15 دقيقة). - يتعاون الطفل مع الآخرين أثناء وقت اللعب. - يتقبل الطالب الخسارة أثناء اللعب. - يبدي الطفل الاعتماد على نفسه خلال اللعب. - يعرف الطفل عواقب عدم إتباع القوانين أثناء اللعب. - يقوم الطفل بطلب الإذن من المعلمة عند المغادرة.					

	4- المشاركة في أنشطة جماعية مبرمجة كعضو في فريق (مراعاة السلامة العامة أثناء اللعب مع فريق يلعب لعبة ما)	- يشارك الطفل بدور من مهمة واحده ضمن فريق متبعا التعليمات. - يتبع الطفل قوانين اللعبة. - يشارك الطفل ببعض الخدمات/المهام/ والإعمال/ العاب ضمن فريق في المدرسة. - يلعب الطفل مع فريق مكون من خمس أفراد. - يراعي الطفل السلامة العامة أثناء اللعب ضمن الفريق. - يتقبل الطفل الخسارة أثناء اللعب - يتبع الطفل التعليمات المقدمة من المشرف على الفريق. - يتواصل الطفل بفعالية مع زملائه أثناء اللعب في الفريق. - يظهر الطفل حاجته لطلب المساعدة. - يبدي الطفل رغبته باللعب مع فريق يلعب بلعبة ما.					
المجال الرابع مهارات السلامة العامة	التعامل مع الأدوات الحادة/ المكسورة	- يتعرف الطفل على المواد الحادة والمكسورة. - يبتعد الطفل عن استخدام أدوات مكسورة. - ينتبه الطفل أثناء استخدامه الأدوات الحادة من إيذاء نفسه وغيره. - يبلغ الطفل المعلمة إذا تعرض للأذى من أداه حادة.					

المجال الخامس: المهارات الأدائية في مجال الفنون والحاسوب	الفنون: 1- الطباعة بالأختام الخشبية/ ورق الشجر/ الرول	- يقوم الطفل بتحضير الأدوات المستخدمة للفن. - يقوم الطفل بملئ الأختام الخشبية بالألوان. - يقوم الطفل بالطبع على ورق باستخدام الأختام. - يقوم الطفل بتنظيف الأدوات التي استخدمها للطبع. - يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص - يقوم الطفل بغسل يديه.					
	2- توظيف مهارات/القص/ اللصق/ في مشاريع فنية مختلفة لتشكيل (دمى/ حلي/كرات العيد)	- يقوم الطفل بتحضير الأدوات اللازمة للعمل. - يمسك الطفل المقص بطريقة صحيحة. - ينتبه الطفل أثناء القص من إيذاء نفسه أو الآخرين. - ينتبه الطفل أثناء اللصق من عدم سكب المادة الصمغية على ملابسه. - يقوم الطفل بتنظيف الأدوات والمكان الذي كان يعمل به. - يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها الصحيح. - يقوم الطفل بغسل يديه.					

	3- التعبير بالرسم الحر (من الطبيعة) مستخدماً الألوان المائية والفرشاة	- يقوم الطفل بتحضير الأدوات اللازمة للعمل. - يقوم الطفل برسم المطلوب منه. - يختار الطفل الألوان المناسبة للرسمة. - يقوم الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها المخصص. - يقوم الطفل بغسل يديه.					
	4- الحاسوب: تشغيل برنامج word لكتابة (كلمة، جملة، فقرة) ويستخدم CDحديقة الأرقام	- يقوم الطفل بتشغيل الحاسوب. - يسمي الطفل أجزاء الحاسوب (الشاشة، الماوس، لوحة المفاتيح). - يقوم الطفل بتشغيل برنامج الـ word. - يطبع الطفل اسمه باستخدام لوحة المفاتيح. - يقوم الطفل بتشغيل cd حديقة الأرقام.					

المقياس المصور لمراحل تطور نظرية العقل

لدى الأطفال

المقياس المصور لمراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال

إعداد

الدكتور محمد صالح الإمام

الدكتور فؤاد عيد الجوالدة

الاسم:.............................. الجنس....................

تاريخ الميلاد......\......\..... العمر.......................

إسم المركز\ المدرسة .... الفصل الدراسي..............

ملخص نتائج المقياس

الدرجة ( )

تعليمات المقياس:

تعريف المقياس: هذا المقياس معد لتحديد مراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال للمرحلة العمرية من 3 إلى 11 سنة.

- يتم تطبيق هذا المقياس بشكل فردي.
- يعطى نموذج للأطفال عن كيفية الاستجابة لفقرات المقياس.
- يتكون المقياس من مجموعة من الأبعاد على النحو التالي.

1. البعد الأول التمييز بين الأحداث الفيزيقية والعقلية.
2. البعد الثاني إدراك الأشياء.
3. البعد الثالث إدراك المعتقدات الخاطئة.
4. البعد الرابع الاحتفاظ.
5. البعد الخامس إدراك الآخر.
6. البعد السادس تحديد الخطأ.

- لقياس كل بعد من الأبعاد السابقة توجد فقرات من خمسة صفوف يحتوي كل صف على ثلاثة صور أثنتان متشابهتان والأخرى مختلفة والمطلوب منك هو البحث عن الشكل المختلف وتقوم بوضع علامة (×) الصندوق الموجود أسفل الصور.
- تأكد من أن الطفل الذي أمامك قد فهم التعليمات قبل البدء في تطبيق المقياس وذلك عن طريق تدريب الطفل على الأمثلة أولاً قبل الانتقال إلى الاختبار الحقيقي.
- يوجد مع المقياس ورقة إجابة ومفتاح تصحيح.

التحضير لإجراء المقياس:

- يقوم الفاحص بإعداد ورقة الإجابة الخاصة بكل طفل وذلك بتدوين المعلومات اللازمة عليها، وتجهيز المقياس وشرحه للطفل والتأكد من أن الطفل الذي أمامه قد فهم التعليمات، ثم يدرب الطفل على الأمثلة أولاً ثم تسجل إستجابات الطفل.
- يجري الاختبار في غرفة منفصلة بعيدة عن المشتتات.
- يجلس الفاحص في مواجهة الطفل وبينهما منضدة صغيرة.
- يقوم الفاحص بتطمين الطفل والحديث معه بهدف تخليصه من أي خوف أو توتر قد يشعر به الطفل.

خطوات التنفيذ:

- يبدأ الفاحص بالحديث مع الطفل ويقول له: هذه لعبة لطيفة فيها مجموعة من الصور، سأطلب منك بعض الأشياء في كل مرة، وعليك أن تعمل ما أطلبه منك، وإذا كنت لا تعرف فلا تتسرع بالإجابة فكر ثم حاول.
- يعرض الفاحص الفقرات على الطفل حسب تسلسلها في المقياس.
- ينفذ الفاحص الفقرات حسب التعليمات الخاصة بكل فقرة.

- يسجل الفاحص استجابات الطفل على ورقة الإجابة الخاصة بالمقياس في الخانة المناسبة إذا كانت صحيحة تحت (صحيح) أو خاطئاً تحت (خطأ).
- يمكن للفاحص إعادة السؤال إذا لم يستجب الطفل من المرة الأولى.
- يمكن للفاحص أخذ استراحة أثناء تطبيق المقياس أو تطبيقه على جلستين إذا شعر أن الطفل لا يستطيع الاستمرار.

تصحيح المقياس:

- يقوم الفاحص بتعبئة ورقة الإجابة حسب استجابات الطفل.
- تصحح ورقة الإجابة باستخدام مفتاح التصحيح.
- تعطى درجة لكل إجابة مطابقة لمفتاح التصحيح.
- يجمع الفاحص عدد الإجابات الصحيحة للطفل وتسجل له العلامات الكلية للمقياس ككل بالإضافة إلى مجموع علامات الأبعاد الستة كل على حدة حسب الفقرات.

ورقة الإجابة

الاسم: السن:

المركز \ المدرسة: تاريخ الاختبار:

الرقم	البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس	
	صح	خطأ	صح	خطأ	صح	خطأ	صح	خطأ	صح	خطأ	صح	خطأ
1												
2												
3												
4												
5												
المجموع												

المجموع الكلي	

إسم الفاحص

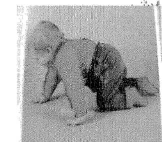
المقياس المصور لمراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال

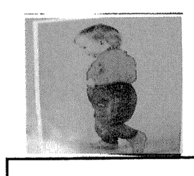
تطور نظرية العقل لدى الأطفال يمر بمجموعة من المراحل التالية:

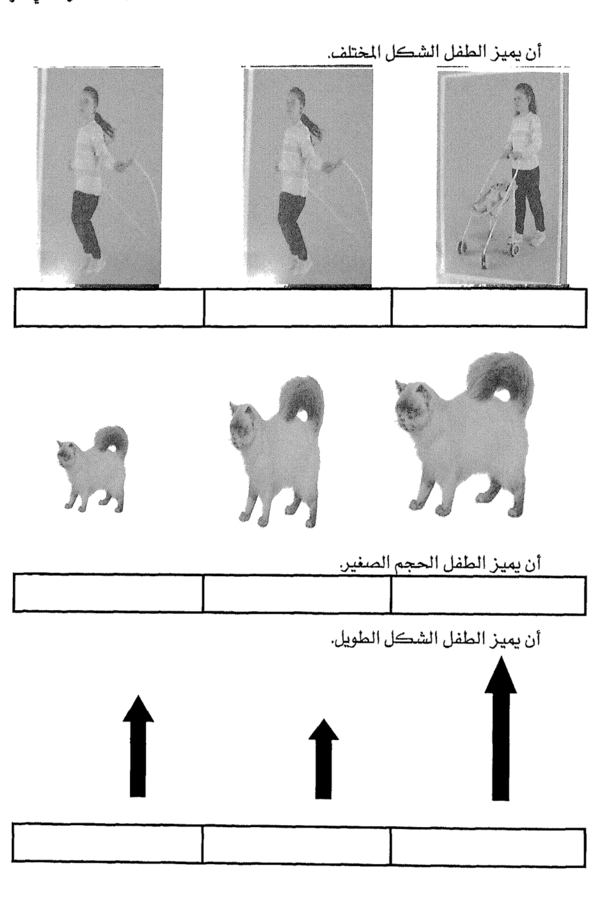
1. أن الأطفال في عمر سنة ونصف إلى ثلاث سنوات يميزون بين الأحداث الفيزيائية والعقلية فهم يميزون بين الأرنب الحقيقي والأرنب المتخيل. (التمييز)
2. في عمر ثلاث سنوات يميز الأطفال عمليات التفكير عن العمليات العقلية الأخرى ويدركون أن الشخص يمكن أن يفكر في شئ دون أن يشاهده. (إدراك الأشياء)
3. في عمر أربع سنوات يدرك الأطفال أن من الممكن أن توجد لدى الآخرين معتقدات خاطئة وانه يمكن أن تختلف المعتقدات عن الواقع. (إدراك معتقدات خاطئة)
4. في عمر خمس سنوات يميز الأطفال بين المعلومات التي تنسى بسرعة وبين المعلومات التي يجب أن يحتفظ بها لفترة طويلة من الزمن. (الاحتفاظ)
5. في عمر ست إلى سبع سنوات يدرك الطفل أن الآخرين يمثلون حالة عقلية أخرى. (إدراك الآخر)
6. في عمر ما بين تسع سنوات إلى احد عشر عاماً يطور الطفل قدرة على فهم ومعرفة زلات اللسان التي تظهر عندما ينطق شخص بشئ كان عليه ألا يقوله. (تحديد الخطأ)

البعد الأول: التمييز بين الأحداث الفيزيقية والعقلية

أن يميز الطفل الشكل المختلف.





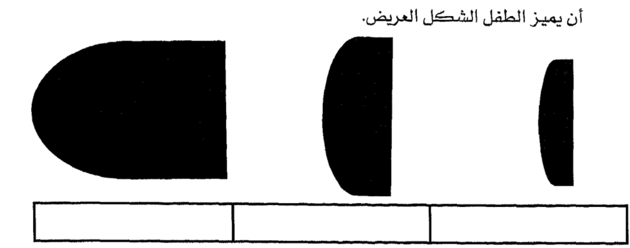


أن يميز الطفل الشكل المختلف.

أن يميز الطفل الحجم الصغير.

أن يميز الطفل الشكل الطويل.

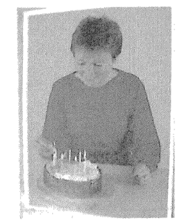
أن يميز الطفل الشكل العريض.



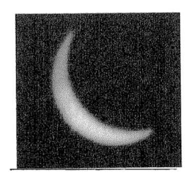
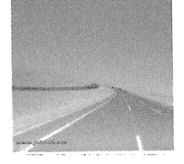
البعد الثاني: إدراك الأشياء

1. أن يدرك الطفل الصورة التي تدل على مناسبة عيد الميلاد.

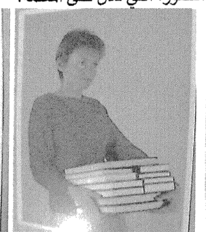
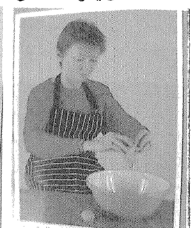




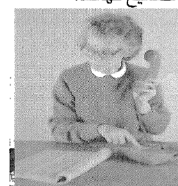
2. أن يدرك الطفل وقت النوم.


3. أن يدرك الطفل الصورة التي تدل على المعلمة.

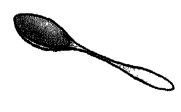
4. أن يدرك الطفل الصورة التي تدل على الاستعمال الصحيح للهاتف.





5. أن يدرك الطفل الاداه الخطره.

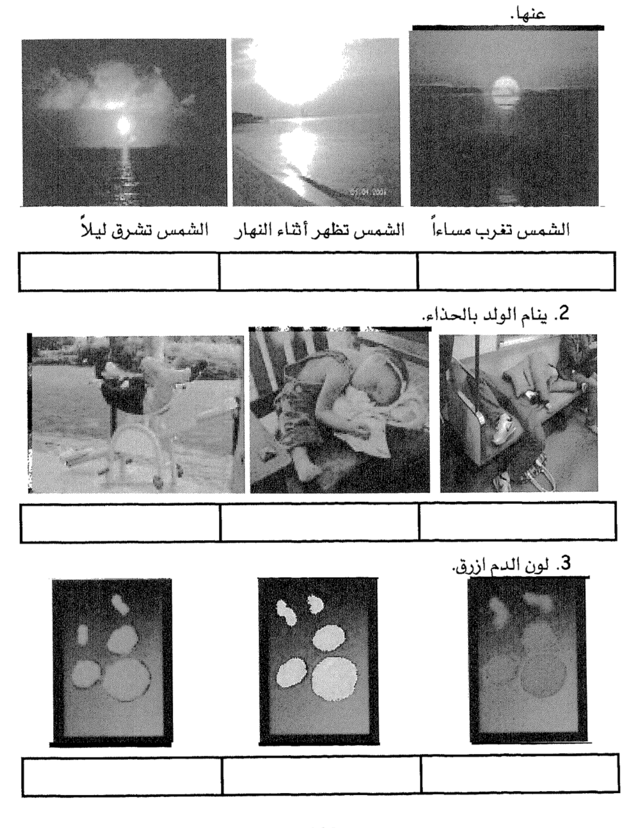




سكين صحن ملعقة

البعد الثالث: إدراك المعتقدات الخاطئة

1. إشر إلى الصورة التي تعبر عن المعتقد الخطأ والتي تتفق مع الصورة المعبرة عنها.

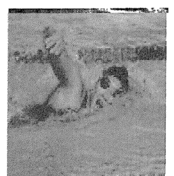
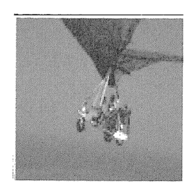


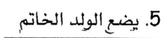
الشمس تغرب مساءاً   الشمس تظهر أثناء النهار   الشمس تشرق ليلاً

2. ينام الولد بالحذاء.

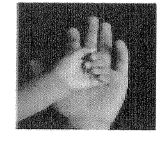
3. لون الدم ازرق.

4. يسبح الولد في الهواء.

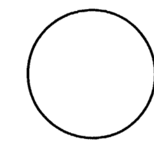
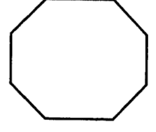
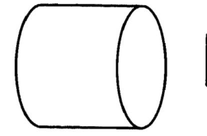


5. يضع الولد الخاتم  برأسه

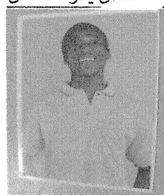
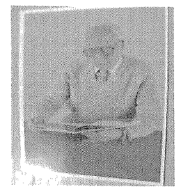
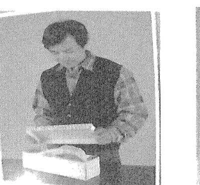




البعد الرابع: الاحتفاظ

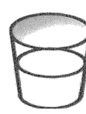
1. ما شكل الكرة.

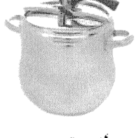
2. أن يدرك الطفل الرجل المسن.

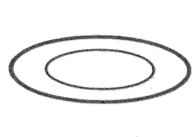
3. أن يدرك الطفل الأداة المناسب لشرب العصير.



كأس



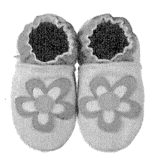
طنجرة



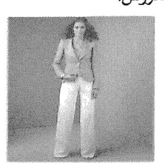
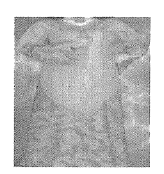
صحن

4. أن يحتفظ بحجم الحذاء المناسب للطفل.



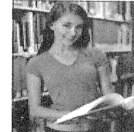
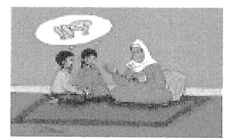
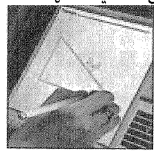


5. أن يحتفظ بلباس العروس.

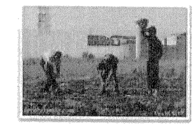




البعد الخامس: إدراك الآخر

1. يشير الطفل إلى الصورة التي تظهر أن الأم تحكي حكاية لطفلها.

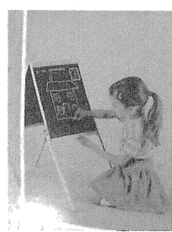
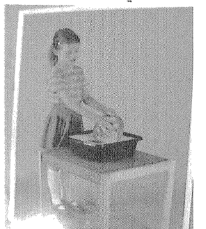




2. يشير الطفل إلى الصورة التي تظهر أن اللاعبين يركضون.

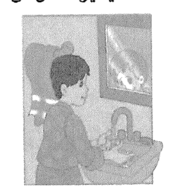
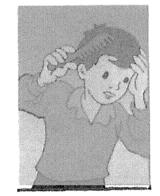




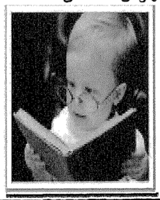
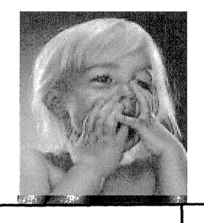
3. يشير الطفل إلى الصورة التي تظهر أن الطفلة تقرأ.


4. يشير الطفل الى الصورة التي تظهر أن الطفل يقوم بتنظيف أسنانه.

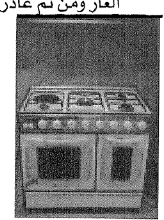



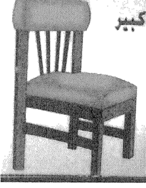

5. ما الصورة التي تظهر أن الطفل خائف.

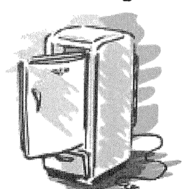




البعد السادس: تحديد الخطأ ومعرفة زلات اللسان

1. اشترى إسلام ثلاثة علب من اللبن وتناول احداها ووضع الباقي على سطح الغاز ومن ثم غادر المنزل برفقة والده هل ما فعله صحيح ؟



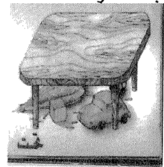




2. وضع عبدالله الرسمة على الطاولة ثم ذهب عبد الله ليحضر الالوان من البقاله وفي اثناء ذلك قام حسام شقيق عبدالله بتلوين الرسمة ثم عاد عبدالله ليلون الرسمة فوجدها قد لونت، فهل سيلون عبدالله الرسمة؟







3. كانت هبة مريضة فجاء اصدقاؤها لزيارتها وأحضروا العديد من الهدايا لم تكن تعرف هبه مصدر كل هديه، ومن بين هذه الهدايا علبة شوكلاته احضرتها يمنى لهبه، وبعد اسبوع قامت يمنى بزيارة هبة ففتحت هبه علبة

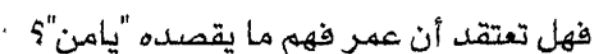
الشوكلاته وتذوقتها واعربت عن مدى استيائها من طعم الشوكلاته وهي لا تعلم أن يمنى قد جلبتها ، فهل تعتقد ان يمنى فهمت ماذا تقصد هبه؟

"يوضح ذلك باللهجة العامية للطفل"





4. كان "يامن" يلعب بالكرة فجاء أولاد الصف ليشاركوه باللعبة ، وفجأة نادي المعلم على "يامن" فذهب "يامن" إلى المعلم على الفور ، وفي إثناء ذلك قام عمر رمي الكره إلى الشارع فدهست السيارة الكرة ونفستها ثم عاد "يامن" ليلعب بالكرة ولم يجدها وهو لم يعرف من قام بركل الكرة إلى الشارع ، وقام "يامن" بالتذمر أمام عمر عن مدى إستياءه للشخص الذي رمى الكرة وهو لا يعلم أن عمر قد رمى الكره.

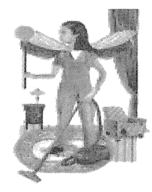
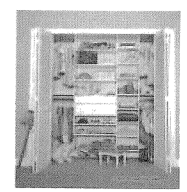

فهل تعتقد أن عمر فهم ما يقصده "يامن"؟







5. وضعت أمي الفستان على السرير لكي تقوم بتنظيفه ثم ذهبت لترد على الهاتف وفي إثناء ذلك رأت الخادمة الفستان وقامت بإعادته إلى الخزانة ثم عادت أمي لتأخذ الفستان ولم تجده وأخذت تبحث عنه فأين ستجد أمي الفستان؟

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الإمام، محمد صالح. (1996). أثر استخدام برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير لدى، الأطفال القابلين للتعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.
- الإمام، محمد صالح. (2000). دور التربية المبكرة في تنمية ذوي الإعاقات، الندوة العلمية للجمعيات الخيرية في جمهورية مصر العربية، والتي عقدت بمدينة المنصورة، محافظة الدقهلية، فندق مارشال الجزيرة، يوليو.
- الإمام، محمد صالح.(2007). البيئات الأفضل في عملية التعلم، المجلة العربية لصعوبات التعلم العدد السادس، عمان، الأردن.
- الإمام، محمد صالح، الجوالده، فؤاد (2009). مراحل تطور نظرية العقل لدى المعاقين عقلياً، بحث منشور، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 32، الجزء الرابع.
- الإمام، محمد صالح، الجوالده، فؤاد (2009). دراسة لبعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في ضوء نظرية العقل، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مقبول للنشر.
- الجوالده، فؤاد عيد (2008)، فاعلية برنامج قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى المعاقين عقليا في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الأردن.
- حماد، آمال. (1994). فاعلية استخدام الحاسوب في اكتساب مفاهيم رياضية أساسية لدى الطلبة المعوقين عقلياً إعاقة بسيطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الأردنية.

ثانياً: المراجع الانجليزية

- AAIDD, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities:Defintion of Mental Retardation (on-line). Available: www.aaidd.org/policies/faq_mental_retardation.shtml.
- Astington, Janet (1998). developing Theories of Mind Cambridge university press.
- Astington, J.W., & Jenkins, J.M. (1995). Theory of mind development and social understanding. Cognition and Emotion , American Journal on Mental Retardation, 99, 151-65.
- Baron-Cohen, S. (1993). From attention-goal psychology to belief-desire psychology: the development of a theory of mind, and its dysfunction, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 22, pp. 311-324.
- Baron-Cohen, S. (1995). From attention-goal psychology to belief-desire psychology: the development of a theory of mind, and its dysfunction.
- Baron-Cohen .(1997).Another Advanced Test of Theory of Mind: Evidence from very High functioning Adults with Autism or Asperger Syndrome. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38, pp. 813-822.
- BARTSCH, K., & WELLMAN, H. M. (1995). Children talk about the mind. New York: Oxford University Press.
- Benson, G., Abbeduto, L., Short, K., Bibler-Nuccio, J., & Maas, E (1993). Development of theory of mind in individuals with MR. American Journal on Mental Retardation, 98, 427-433.
- Bower , Bruce (1993). A childs theory of mind. Science news, Vol. 144 Issue 3.

- Brown, R. I. (1997). Quality of Life for People With Disabilities: Models, Research, and Practice, United Kingdom, Stanley Thomas.
- Brown , A. (1987) .metacognition , executive control ,self-regulation, and other mysterious mechanisms. In F. E. weinert & R. H. Kluwe (eds) metacognition, motivation, and understanding. Hill sdale Lawrence Erlbaum A ssociates, N. J.
- Brown, F &Snell, M, E.(2001) .Meaningful assessment.In M.E. Snell& Brown(Eds),instruction of students with severe disabilities (pp67-114) .Upper Saddle River,NJ: Prentice- Hall.
- Borkowski, (1987), Theory of mind in pread of escauce , connections among social understanding , self-concept and social relations.
- Brunner, & Moore, (2000) . Preschooler's Emerging A wareness of the human mind's functions: when ? Why ? and how ?
- Buitelaar, Jan K.van der Wees,Marleen, 1997: Are Deficits in the Decoding of Affective Cues and in Mentalizing Abilities Independent? Journal of Autism and Developmental Disorders, V27 n5 p539-56 Oct 1997.
- Butcher, James (2001). Theory of Mind located in right prefrontal cortex. Lancet, 2001, Vol 357, Issue 9253.
- Cattell , R. & Drevdahl , J.(1980) A comparison of the personality profiles of eminent researchers with those of eminent teachers and administrators first Psychol , 127-146.
- Christopher & Michael , (2002) , children's understanding of interpretation, New Ideas in Psychology, pp. 163-198 .

- Cornish, K.; Burack, J. A.; Rahman, A.; Munir, F.; Russo, N.; Grant, C. (2005). Theory of mind deficits in children with fragile X syndrome, Journal of Intellectual Disability Research, V49 n5 p372-378.
- Cutting ,A.and Dunn.,J.(1999). theory of mind, understanding emotion,language and family back ground individual differences and interrelation. The Eric Database.
- Danish and Steven; V, (1997). "New Roles for Sports Psychologists: Teaching Life Skills Through Sport to At-Risk Youth". Quest Human Kinetics; Vol. 49 Issue 1, p100, 14p.
- David Pitt(2004),ps2200, theory of mind ps2200 "vitral" lecture developmental psychology. California State University/Los Angeles.
- Derrscheid, linda-E.(1997). Use of moral stories to assess relations between preschoolers , moral Judgments and reasoning and false beliefs.
- Dejong, G. (1997). The Movement for Independent Living: Origins, Ideology, and Implications for Disability Research, University Centers for International Rehabilitation, Michigan.
- Dunn, J. Brown, J. Slomkowski, C. Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young Children's Understanding of other people's feellings and beliefs: Individual differences and their antecedents . Child Development , 62, 1352-66.
- Endris (2007). The novel Rho-GTPase activating gene MEGAP/ srGAP3 has a putative role in severe mental retardation. Proc. Natl. Acad. Sci. 99: 11754-11759. Medline abstract.

- Falkman , (2005), Communicating Your Way to a Theory of Mind : The development of mentalizing skills in children with atypical language development Department of Psychology Göteborg University, Sweden .
- Flavell, J. H. (1988). The development of children's knowledge about the mind: From cognitive connections to mental representations. In Astington, J.
- FLAVELL, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. Internationaljournal of Behavioral Development, 24, 15-23.
- FLAVELL, J. H., & MILLER, P. H. (1998). Social cognition. In W. Damon (Series Ed.), D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 2. Cognition, perception, and language (5th ed., pp. 851-898). New York: Wiley.
- Flusberg , H . and Cohen , D.J. Editors ,(2000) understanding other minds ; perspectives from autism , Oxford , Oxford university press.
- GREENFIELD, P. M., KELLER, H., FULIGNI, A., & MAYNARD, A. (2003). Cultural pathways through universal development. Annual Review of Psychology, 54, 461-190.
- Gopnik , A. (1993).How we know our minds: The illusion of first - person knowledge of intentionality .Brain and Behavioral Sciences ,V16, 1- 14.
- Gopnik , A. & Flavell, J. H. (1993). The development children'sunderstanding of of false belief and the appearance-reality distinction. International Journal of Psychology, 28, 595-604.
- Grant,C. Russo,N..Munir.Rahman,A. Burack.J.A.Cornish.K 2005: Theory of Mind Deficits in Children with Fragile

X Syndrome, Journal Articles; Reports - Research, Journal of Intellectual Disability Research, V49 n5 p372-378 May 2005.

- Hallahan, D. Kauffman, J. (1991) Exceptional Children: Introduction To Special Education, Prentice- Hall, Inc, Englewood Cliffs, New Jersey, U.S.A. Theory of Behavioral Change. Psychological Review,84,191-215.
- Hallhan &Kauffman(1997).,Exceptional,Children,Introduction To Special Epecial Education ,Prentice-Hall , Inc, Englewood Cliffs, N.J.07362,5 th Ed .1991.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2006). Exceptional learners: An introduction to special education: A study on characteristics and competencies need by Teachers of The Mentally retarded (10th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Hala, S., & Carpendale, J. (1997). All in the mind: children's understanding of mental life. In S. Hala (Ed.), The Development of Social Cognition(pp.189-231). Hove, UK: Psychology Press Ltd.
- Happe, E G. E. (1995). The role of age and verbal ability in the theory of mind task performance of subjects with autism. Child Development, 66, 843-855.
- Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M.W. (2006). Human exceptionality: School, community, & family. (8 ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Harris, and Olson.(1992) Developing Theories of Mind, Cambridge University Press, Cambridge, UK. pp. 244-267.
- Hayes& Taplin,(1993): Development of conceptual knowledge in children with mental retardation, U.S. National

Library of Medicine and the National Institutes of Health 1993 Sep;98(2):293-303.
- Hegner. D.(1992): Life skills a cross, the curriculum combined teacher, student manual Department of general Academic Education, country of publeshing U.S, New Jersy; 1992. p. 15-22.
- Henseler,(2000).Young children's developing of mind : person reference, psychological understanding and narrative skill.
- Heward, W. & Orlansky, M (1988). Exceptional Children (2nd. ed) colombus, Chrles E. Merill: ohio.
- Hobson, R. P. (1984). Early childhood autism and the question of ego-centrism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 14, 85-104.
- Hobson , R. P . (1991) The autistic childs appraisal of expressions of emotion. A Further study . British Journal of Developmental psychology. 9, 33-51.
- Ho,Hua-Kuo,(2000): "A study on characteristics and competencies need by Teachers of The Mentally retarded " tai- man . Teachers cocc (Taiwan).
- Katherine (2000) . Young children's developing theory of mind: person reference, psychological understanding and narrative skills.
- Karmiloff-Smith, A., Klima, E. S., Bellugi, U., Grant, J., & Baron-Cohen, S. (1995). Is there a social module? Language, face processing, and theory of mind in subjects with Williams syndrome. Journal of Cognitive Neuroscience, 7(2), 196-208.
- Kate Sullivan and Helen Tager-Flusberg(2005):Second-Order Belief Attribution in Williams Syndrome: Intact

or Impaired?, American Journal on Mental Retardation: Vol. 104, No. 6, pp. 523-532.
- Katherine (2000) . Young children's developing theory of mind: person reference, psychological understanding and narrative skills.
- Kauffman, J (1981) Hand book of Special education, N.J: Englwood Cliffs, New Jersey, U.S.A.
- Keigher, S.M., (2000) Emergings Issues In mental Retardation: Self Determination Versus self - Intrest, Health & Social work, Aug, vol. 25, (3).
- Kerstin W. Falkman , (2005), Communicating Your Way to a Theory of Mind : The development of mentalizing skills in children with atypical language development Department of Psychology Göteborg University, Sweden.
- Khine, S. and Chiew, C. (2001). Investigation of Trtiary Classroom learning Environment in Singapore. Educational Research, 39.
- KimberlyWright;lorraine,B.V.mary.R.T.;stetson.w.;Norh,F;June. c.y. Donna Rebecca -.L.J.and Alexis.P. (1998) . Theory of mind concepts in children's literature , The ERIC. Database .
- Kinderman, Peter (1998). Theory of Mind deficit and casual attribution. British Journal of Psychology 98. Vol 89 Issue 2.
- Kirk, S, (1983). Educating Exceptional children, Boston, Press: ohio.
- Knoll, Meredith (2000). Teaching false belief and visual perspective. Child Study Journal 2000, Vol. 30 Issue 4 .
- Kauffman, J (1981) Hand book of Special education, N.J: Englwood cliffs, New Jersey, U.S.A.

- Leslie, A.M, (1987) Pretence and representation: the origins of "theory of mind". Psychological, Review, 94, 412-426.
- Leslie's(1994) Work on domain-specific learning and core cognitive architecture keeps a leg in the philosophical tradition, in cognitive science, and in experimental psychology.
- Leslie, A. M. (1998). Some implications of pretense for mechanisms underlying the child's theory of mind. In .,J. W Astington, v P. Harris, L., and D. R. Olsen, (eds.), Developing Theories of Mind, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 19-46.
- Lewis, C. & Mitchell, P. (Eds). (1994). Children's early understanding of mind: Origins and Development. Hove: LEA.
- Macmillan, D. (1977). Mental retardation in school and society, Boston: Little, Brown.
- Macmillan, D., (1982) Mental Retardation In School & Society, (2nd. Ed) Little Brown & Company: Boston.
- Malhotra, N. K. (2004), Marketing research, New Jersey: Prentice Hall. p268.
- Malon, M. Langone, J. (1990). Object-Related Play Skills of Young's with Mental Retardation. Remedial & Special Education. Vol. (15), pp. 121-177.
- Mann(1991): The development and use of standardized assessment of abnormal personality ,Psychol Med. 1991 Nov;11(4):839-47.
- Margalit, (1999). The role of desire in children's theory of mind. DAI-B60/12,p. 6401.
- Meins,Elizabeth,Fernyhough,Charles,Wainwrright,Rachel,Das ,Gupta,Mani, Fradley ,Emma.Tuckey Michelle (2002):

Maternal mind- mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding, child development, V73 n6 p1715-26 Nov-Dec 2002.

- Metzoff, A. & moore, M. (1983) New born in facts imilate adultfacial gestures . Child Development, 54: 702-758.
- Meltzoff, A. and Gopnik, A. ,(1993). The role of imitation in understanding persons and developing a theory of mind in, Baron-Cohen, S. Tager-Flusberg, H. and Cohen, D. J. Editors, understanding other minds: Perspectives from autism, Oxford, Oxford University Press.
- McCormik, P. (1994) ,Children's understanding of mind : a case for cultural diversity . unpublished doctoral dissertation . University of Toronto (OISE). Toronto .
- Miller, Carol A(2004). False belief and sentence complement performance in children with specific language impairment. international Journal of Language and Communication Disorders, V39 n2 p191-213 .
- Moore,C(1996).Theorios of mind in infancy .British Journal of Developmental psychology ,V14,19- 40.
- Naito, Mika; Nagayama, Kikuo, (2004):Autistic children's common sense and theory of mind: A comparison with typical and mentally retarded children, , Journal of Autism and Developmental Disorders, V34 n5 p507-519.
- Nirge, B. (1969). The normalization principle and its management implications. In Kugel, R. B., and Wolfsensberger, W. (eds.), Changing Patterns in Residential Services for the Mentally Retarded, President's Committee on Mental Retardation, Washington, DC. pp. 59-171.

- Niam and Carolyn (1996), Quality of social interaction and understanding of other minds in children's play; Technical report No. 39.
- Perner, J., Leekam, S. R., & Wimmer, H. (1987). Three-year olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. British Journal of Developmental Psychology, 5, 125-137.
- Perner, J. (1991). Understanding the representational mind. Cambridge, MA: MIT Press.
- Peter Carruthers and Peter K. Smith (1991). Theories of theory of mind , Cambridge , University Press.
- Peterson, Candida (2002). Drawing insight from pictures: the development of concepts of false drawing and false belief in children with deafness, normal hearing, and autism , Journal of Autism and Developmental Disorders, V27 n5 p539-56 Oct 1997.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978) Does the chimpanzee have a " theory of mind ? Behavioral and Brain Sciences, 4, 515-526.
- Prior, M., Dahlstrom, B., & Squires, T. L. (1990). Austic children's knowledge of thinking and feeling states in other people, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51, 587-601.
- RAPPOLD Gudrun YING YANG ; MARCELLO Marco ; ENDRIS Volker ; SAFFRICH Rainer ; FISCHER Roger ; TRENDELENBURG Michael F. ; SPRENGEL Rolf (2006) ; Megap Impedes Cell Migration via regulating action and microtubule dynamics and focal complex formation : 2006, vol. 312, no12, pp. 2379-2393 [15 page(s) (article)] http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=17950774.

- REPACHOLI, B. M., & SLAUGHTER, V. (Eds.). (2003). Individual differences in the theory of mind. New York: Psychology Press.
- Ritblatt, Shulamit (2000) . Children s level of participation in a False Belief task. Journal of Genetic Psychology (2000) Vol 161, Issue 1 .
- Robert S. Siegler(: 2005) Hand book of Children's Thinking, 4/E, Publisher: Prentice Hall, , U.S.A.
- Samet, J.(1993) Autism and theory of mind some philosophical perspectives. In S. Baron-Cohen H. Tager-Flusberg, and D. Cohen (eds) understanding other mind : perspectives from Autism . Oxford : Oxford University Press .
- Searle,John,(2004):Mind A Brief Interdiction, Oxford university press, Newyork. Sherman. J.A,(1991) : Effect of perceptual, Motor program on trainable Mentally retarded children, American Journal, New York; -vol 68, p.36 - 38.
- Shlomo Kravetz,Shlomo Katz, Inbal Alfa-Roller, and Stacy Yehos(2003): Aspects of a theory of mind and self-Reports of quality of life by persons with mental retardation Journal of Developmental and Physical Disabilities, Vol. 15, No. 2.
- Signorelli, V.A.(1991) : Daily living and physical Education skills for Elementary Mild Retarded pupils, Los Anglos City Schools, instrucational programs, Branch 1991 p. 327.
- Sigman, M., & Kasari, C. (1995). Joint attention across contexts in normal and autistic children. In C. Moore & P. J. Dunham, (Eds.), Joint attention, Its origins and

role in development (pp. 189-203). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Silver's spring .Md (1998): Development of science simulations for mildy mentally retarded of learning Disabled students, final report, Washington Dc.
- Smith, D.D. (2007). Introduction to special education: Making difference, (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Shlomo Kravetz,1,2 Shlomo Katz,1 Inbal Alfa-Roller,1 and Stacy Yehos(2003): Aspects of a Theory of Mind and Self-Reports of Quality of Life by Persons With Mental Retardation Journal of Developmental and Physical Disabilities, Vol. 15, No. 2.
- Smith, M. B., Patton, J.R., & Kim, s. H. (2006).Introduction to mental retardation: An introduction to intellectual disabilities. (7th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Steen, Francis (1997) Theory of Mind communication study: university of California Los Angeles.
- Smith , Stephen W . & Kortering , Larry J .1996. Using Computers to Generate IEPS : Rethinking the Process , Journal of Special Education Technology . Vo1. X111 , N.2.PP 81-88.
- Suddendrof , Thomas & Auckland (1998) , Theory of Mind and the origin of Divergent Thinking . Journal of Creative Behavior (1998) , 31 .
- Szarkowicz Dian-louise, (2000), when they wash him they'll know H'll be harvy : young children's thinking about thinking within astory context. International Journal of early Education.
- Tager-Flusberg, H., & Sullivan, K. (1999, April). Are theory of mind abilities spared in children with Williams

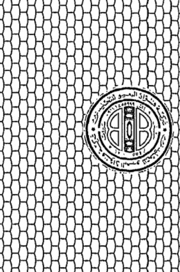
syndrome? Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM.

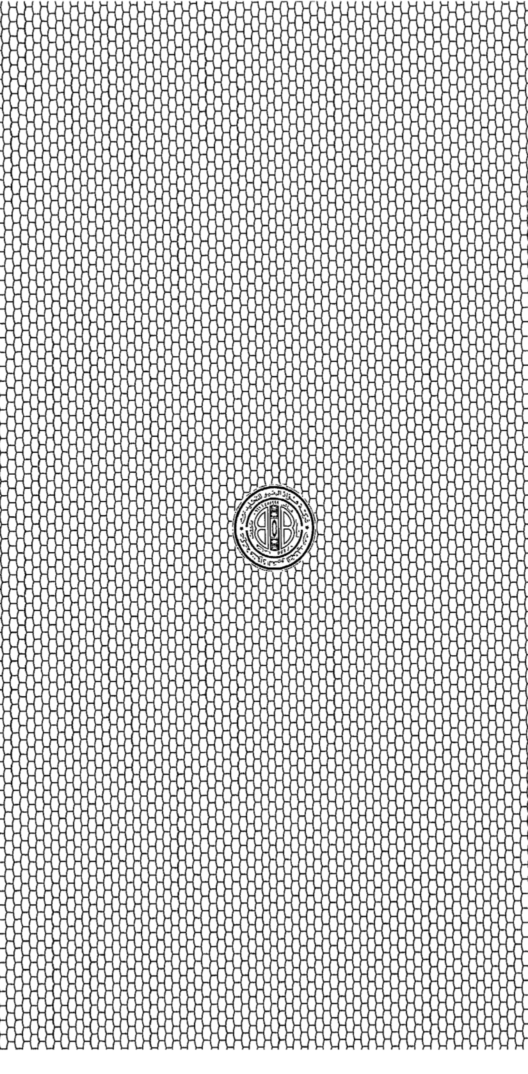
- Tager-Flusberg, H. (2000). Language and understanding minds: Connections in autism. In S., Baron-Cohen, H., Tager-Flusberg, and D. J. Cohen, (eds.), Understanding Other Minds: Perspectives From Cognitive Neuroscience Development, 2nd edn., Oxford University Press, Oxford, UK, pp. 124-149.
- Taylor, Jayne (2002) An analogue study of Attributional complexity Theory of Mind deficit British: Journal of Psychology, 2002, VOL.93 Issue 1.
- Thampson. E.C.(1992) . the effects of An Enseruice training program for Regular classroom teaches of self for Disabld and educable Mentally students Vol. 43, N. 13 p. 76-79.
- Thomson, S. V. (1990) . Visual Imagery : A discussion. Educational psychology. 10(2),141-167.
- Thorndike,R.L,Hagen,E.p.&Sattler,J.M.(1986).StanfordBinet intelligence. Scale : fourth edition Chicago : Riverside publishing.
- Tomasello, M., & Call, I, (2003a). Chimpanzees understand psychological states-the question is which ones and to what extent. Trends in Cognitive Sciences, 7, 153-156.
- Vygotsky, L. S. (1978) Mind in society Cambridge , Mass: Harvard University press .
- Wallach, M.A., & Kogan, N. (1965). A new look at the creativity-intelligence distinction. Journal of Personality, 33, 348-69.

- Walson M , Daly M , (1992). The man who mistook his wife for a chattel , in ; Barkowj H Cos mind ; evolutionary Psychology and the generation of culture New York ; Oxford university press., pp289, 322 .
- Waltermire; Ellen, (1999).A Kaleidoscope of opportunity: teaching life skills. Camping Magazine, Vol. 72, No. 1 p28-43.
- Watson, Anne C.; Nixon, Charisse Linkie; Wilson, Amy; Capage, Laura (1999). Social Interaction Skills and Theory of Mind in Young Children: Developmental Psychology, V35 n2 p386-91 Mar 1999.
- Wechsler, D. (1989). Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-Revised . San Antonio , TX: Psychological Corporation.
- Wellman, H. M. (1985). The child's theory of mind: The development of conceptions of cognition. In S. R. Yussen (Ed.), The growth of reflection (pp. 169-206). San Diego, CA: Academic Press.
- Wellman, H. M. (1990). The child's theory of mind . Cambridge , MA: MIT Press.
- Wimmer, H. and Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. Cognition, 13, 103-28.
- Wright, Eleamos ,B. (1998). Certification in Mental Retardation : Guidelines and competencies for program Approval, Sponssing Agency: north Carolina state Dept of Public Instruction, Releig` h.
- Yirmiya, N. Solomonica-levi, D., Shulman, C., and Pilowsky, T. (1996). Theory of mind a bilities in individuals with

autism, down syndrome, and mental relation of unknown etiology: the role of age and intelligence. J. child Psychol. Psychiat. 37, 1003-1014. (Cambridge . MA, Mit press).

- Yirmiya, Nurit, Osnat Erel, Michal Shaked, and Daphna Solomonica-Levi(1998). Meta-Analyses Comparing Theory of Mind Abilities of Individuals With Autism, Individuals With Mental Retardation, and Normally: Developing Individuals Psychological Bulletin Copyright 1998 by the American Psychological Association, Inc. , Vol. 124, No. 3, 283-307 .
- Yirmiya, Nurit, Tammy Pilowsky, Daphna Solomonica-Levi, and Cory Shulm(1999) . Brief Report: Gaze Behavior and Theory of Mind Abilities in Individuals with Autism, Down Syndrome, and Mental Retardation of Unknown Etiology: Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 29, No. 4.









تصميم وإخراج/ مكتب دار الثقافة للتصميم والإنتاج

